Miguel Ángel Santos Guerra

¿Para qué servimos

los pedagogos?

El valor de la educación

Diseño de cubierta: Joaquín Gallego

© del prólogo, ángel I. pérez gómez, 2020

© Miguel Ángel Santos Guerra, 2020

© Los libros de la Catarata, 2020

Fuencarral, 70

28004 Madrid

Tel. 91 532 20 77

www.catarata.org

¿PARA QUÉ SERVIMOS LOS PEDAGOGOS?

El valor de la educación

ISBNE: 978-84-9097-967-9

ISBN: 978-84-9097-949-5

DEPÓSITO LEGAL: M-6.090-2020

thema: JNE

este libro ha sido editado para ser distribuido. La intención de los editores es que sea utilizado lo más ampliamente posible, que sean adquiridos originales para permitir la edición de otros nuevos y que, de reproducir partes, se haga constar el título y la autoría.

A los alumnos y alumnas que he tenido a lo largo de mi vida.

Porque han dado norte y sentido a mi profesión.

Con mi gratitud, admiración y afecto por todo lo que me han dado.

Y con las debidas disculpas por mis errores, omisiones y todo lo que no supe hace mejor.

ANECDOTARIO

Pericles y los pedagogos 11

El cirujano jefe 22

El saltamontes que no oye 23

El profesor de lenguaje de signos 32

El perro que aprendió a hablar 60

La flor roja con el tallo verde 62

La evaluación hiperregulada 75

El mono Federico 81

El vestido azul 84

El jefe indio 86

La botadura del barco 97

La casa de los mil espejos 104

El corcho didáctico 115

Los dos mendigos 133

Hamburguesas de pollo 147

Madre e hijo mendicantes 148

El epitafio de Patricia Henderson 154

La invasión de ratas 158

El cambio y la mejora 160

Los carteros generosos 163

El grillo maestro 170

Un individuo excéntrico 171

La estrategia del caballo 172

Los hermanos optimista y pesimista 174

El vendedor de fruta 175

La lógica de autoservicio 177

Los obreros de la catedral de Chartres 195

El gran magistrado Pericles, cuya personalidad marcó todo el siglo V a. C., hasta el punto de conocerse como siglo de Pericles, entendió de forma cabal la misión del pedagogo como forjador de la personalidad y la conciencia de los pueblos.

En cierta ocasión, mandó reunir a todos los genios y artistas que habían contribuido a engrandecer Atenas. Fueron llegando los arquitectos, los ingenieros, los escultores, los guerreros que defendieron la ciudad, los filósofos que propusieron nuevos sentidos a la vida… Estaban todos allí, desde el matemático que descubría en el número el sentido helénico de la exactitud hasta el astrónomo que se asomaba al universo para contemplar la armonía de las estrellas. Pericles cayó en la cuenta de una ausencia notable: faltaban los pedagogos, personas muy modestas que se encargaban de llevar a los niños por el camino del aprendizaje.

—¿Dónde están los pedagogos? —preguntó Pericles—. No los veo por ninguna parte. Vayan a buscarlos.

Cuando, por fin, llegaron los pedagogos, habló Pericles:

—Aquí se encontraban los que, con su esfuerzo, embellecen y protegen a la ciudad. Pero faltaban ustedes, que tienen la misión más importante y elevada de todas: la de transformar y embellecer el alma de los atenienses.

PRÓLOGO

La relevancia de la pedagogía educativa en escenarios de complejidad, cambio e incertidumbre

Es al mismo tiempo un placer personal y un delicado compromiso intelectual elaborar el prólogo de este sugerente y oportuno texto. Un placer personal por acompañar a Miguel Ángel, cuya amistad no solo ha sobrevivido a más de cuarenta años de ilusiones, compromisos, egos, frustraciones y esperanzas compartidas como colegas académicos en la Universidad Complutense y la Universidad de Málaga, sino que se ha fortalecido con dichas experiencias, y hoy disfrutamos de una complicidad personal y académica que alegra nuestros encuentros. Siempre he admirado su capacidad de expresar de forma atractiva, sencilla, original y sugerente los conceptos y planteamientos más complejos y controvertidos de nuestro campo académico.

En el aspecto profesional, el texto de Miguel Ángel interpela directamente a mi trayectoria profesional, a mis elaboraciones teóricas y a mis vivencias prácticas durante ya casi cincuenta años. El libro aborda de forma clara, sugerente, completa y rigurosa un tema complejo sobre una figura profesional tan necesaria como controvertida para algunos. Molesta e incómoda para una minoría sobrerrepresentada en los medios de comunicación de nuestro país, hasta el punto que en las últimas décadas, ante cualquier intento de reforma progresista del sistema educativo, han aparecido frecuentes diatribas y pronunciamientos hostiles que culminan con el llamado “panfleto antipedagógico”[1].

Miguel Ángel alude a esta controversia con rigor y compromiso, pero enfoca su discurso, en mi opinión de forma muy acertada, en positivo. ¿Quiénes somos y para qué servimos los pedagogos? No hay crítica más eficaz que mostrar las posibilidades, proyectos y realidades de un quehacer pedagógico relevante y de calidad para el individuo y para la comunidad.

La pedagogía es un campo del saber y del hacer que se ocupa de los principios, contextos y procesos de enseñanza y aprendizaje que consideramos educativos. Aprovecha e integra las aportaciones de las diferentes ciencias y disciplinas que estudian los fenómenos educativos para proponer modos más y mejor fundamentados de hacer en educación. Mientras exista educación existirá la pedagogía, porque es la ciencia y el arte de indagar y proponer formas distintas

de pensar y hacer la educación. El dilema, a mi entender, no está entre pedagogía y antipedagogía, sino en discernir qué tipo de pedagogía favorece mejor el desarrollo de las cualidades humanas que deseamos estimular con la intervención educativa.

Lejos de ser un ámbito decadente u obsoleto, la pedagogía es más necesaria que nunca para hacer frente a la complejidad de la formación de los futuros ciudadanos. Los ambiciosos retos de la era digital contemporánea requieren el desarrollo en cada ciudadano de capacidades cognitivas y afectivas de orden superior que permitan el pensamiento experto, la comunicación eficaz y la toma de decisiones más adecuada en situaciones de incertidumbre, así como el hacer más sensato al plantear y resolver problemas y proponer alternativas innovadoras en contextos económicos, culturales y políticos cada vez más ricos, confusos, fugaces y complejos.

Sin embargo, la pedagogía que alumbra la escuela convencional, heredada de la época de la industrialización y vigente hasta nuestros días, con independencia de sus virtudes iniciales y salvo excelentes y dignas excepciones, por lo general no facilita el desarrollo "educativo" del sujeto contemporáneo. Como he desarrollado con más detenimiento en Pedagogías para tiempos de perplejidad (Pérez Gómez, [2017]), esta pedagogía configura una escuela de "talla única", concebida para el desarrollo homogéneo y uniforme de los aprendices, independientemente de su origen, expectativas, ilusiones y personalidad. Prima la memorización sin sentido; desmotiva, aburre y discrimina a quien no encaja la talla única; descontextualiza y fomenta el aprendizaje superficial; aísla a los docentes; organiza de manera inflexible a los estudiantes por edades en horarios y espacios rígidos; exige aprender de memoria un currículum organizado en disciplinas jerarquizadas; tiene una idea muy restringida del conocimiento y de la inteligencia; ignora la dimensión práctica y creativa del saber; y, para colmo, parece despreciar o dejar a un lado aspectos fundamentales de la personalidad como los hábitos, las actitudes, las emociones y los valores.

El desarrollo vertiginoso de las ciencias, las humanidades y las artes, así como los cambios sustanciales de las formas de vivir, producir, consumir y relacionarse en los dos últimos siglos no se han correspondido con cambios consecuentes y sustanciales en los modos de hacer en educación. La escuela ha permanecido esencialmente idéntica en la estructura disciplinar del currículum, la configuración del espacio y del tiempo, los agrupamientos por edades, los métodos de enseñanza transmisiva y las formas de calificación y acreditación,

como si el mundo real exterior se hubiera paralizado.

La revolución digital que nos atropella a lo largo de estas dos últimas décadas convierte en obsoleta y anacrónica esta cultura pedagógica empecinada en transmitir y repetir información y reproducir habilidades cognitivas mecánicas de nivel inferior —que las máquinas realizan de forma más eficaz, segura y económica—, cuando la complejidad y diversidad del mundo contemporáneo requiere pensamiento práctico, crítico y creativo, es decir, capacidades cognitivas y socioemocionales de nivel superior.

En consecuencia, es una responsabilidad prioritaria de la pedagogía contemporánea crear contextos saludables, relaciones y proyectos —virtuales y presenciales— realmente potenciadores, que ayuden realmente a cada individuo a construirse de manera singular y creativa, a desarrollar los recursos cognitivos y emocionales más poderosos. Crear comunidades de aprendizaje, espacios de vivencias culturales de alto nivel. Más escuela abierta y menos aulas cerradas. Es decir, un contexto escolar en el que se viva y se experimente la democracia, la investigación retadora, las relaciones saludables y de confianza y la producción material e intelectual útil, creativa y relevante.

Esta nueva cultura pedagógica, comprometida con el diseño y desarrollo de contextos y propuestas educativas que faciliten y estimulen vivencias y retos en los aprendices de alta calidad y máxima relevancia, requiere una nueva forma de concebir la función y el desarrollo profesional del profesorado. Cabe destacar que los docentes, como educadores en la era digital, debemos asumir de manera decidida que somos los profesionales del aprendizaje educativo. Nuestro compromiso profesional es ayudar a cada aprendiz a construir su propio y singular proyecto vital hasta el máximo de sus posibilidades. Es decir, esta nueva pedagogía contemporánea requiere el paso clave del docente como transmisor de información al docente como tutor de todos y cada uno de sus aprendices para ayudarles a transitar de la información al conocimiento y del conocimiento a la sabiduría. El docente como tutor de personas que aprenden a investigar, experimentar, vivir y convivir, y no solamente como tutor de disciplinas, es la clave de una nueva manera de entender la hermosa tarea educativa: ayudar a aprender, a construir recursos que consideramos valiosos, a vivir experiencias relevantes de calidad; ayudar a cada individuo a autodirigirse, a formarse como ciudadanos cultos, solidarios y autónomos que se plantean las preguntas relevantes, cuestionan el statu quo y descubren métodos de búsqueda e indagación.

Parece evidente que las insuficiencias de las prácticas escolares convencionales y la inmensidad de los retos educativos en la era contemporánea requieren no menos, sino más y mejor pedagogía; más compleja y elaborada, y que verdaderamente sirva a la práctica. La pedagogía tiene una intención claramente normativa: desarrollar principios, criterios, propuestas y proyectos, contextos, estrategias, métodos, técnicas y materiales para favorecer el mejor desarrollo personal y social de todos y cada uno de los aprendices en los escenarios que habitan. Por ello, los docentes y los profesionales de la educación deben formarse no solo para transmitir conocimiento, sino de manera muy especial para diseñar contextos y proponer actividades de aprendizaje que supongan para el aprendiz verdaderas y relevantes experiencias educativas.

Ante la complejidad contemporánea es más necesaria que nunca una pedagogía científica de naturaleza ecléctica y holística, capaz de aprovechar las aportaciones de todas las ciencias y disciplinas que se preocupan por los fenómenos educativos e integrarlos en fundamentadas y valientes propuestas de acción, en experiencias y escenarios educativos. Una pedagogía abierta y democrática apoyada en la investigación. Por ello, la práctica educativa ha de ser siempre la fuente y la prueba final del valor de toda propuesta pedagógica; el origen y el destino de la investigación en educación. Esa pedagogía experiencial basada en la práctica y orientada a la práctica, en la acción y en la reflexión sobre la acción, es la fuente de nuevos saberes pedagógicos, de la necesaria renovación de las prácticas y de la formación holística y rigurosa de los educadores.

Ni apocalípticos tremendistas, como los antipedagogos recalcitrantes —cuyo discurso es en sí mismo una propuesta pedagógica, reaccionaria más que conservadora, incapaz siquiera de identificar sus posiciones y cuestionarlas—, ni integrados iluminados o visionarios llamados, ellos solos, a redimir la humanidad mediante ilusas propuestas pedagógicas sin la fundamentación requerida. Como plantea Miguel Ángel en este sugerente y oportuno texto, en la pedagogía basada en las ciencias, en las humanidades y en las artes, así como en el debate democrático plural y riguroso para definir las finalidades, no cabe el adoctrinamiento, ni en la escuela ni en ninguno de los múltiples escenarios e instituciones en los que se desarrolla la práctica educativa donde los pedagogos y educadores cumplimos un servicio sustancial a la comunidad. El adoctrinamiento es intrínsecamente incompatible con esta manera de concebir la educación como el desarrollo singular y autónomo de todos y cada uno de los aprendices.

En torno a estas premisas Miguel Ángel compone un interesante y oportuno texto bien argumentado e impregnado de ilusión, que abarca desde los fundamentos teóricos y la requerida clarificación conceptual a las concreciones prácticas de la intervención educativa, desde las posibilidades emergentes y el análisis de los numerosos campos posibles de intervención pedagógica a las dificultades y obstáculos personales, institucionales y políticos que rodean la práctica. Como es habitual en sus escritos, va tejiendo un discurso original y atractivo, con un lenguaje elegante, ágil y fluido sembrado de anécdotas oportunas, ingeniosas y sugerentes que ejemplifican e inspiran los planteamientos conceptuales más rigurosos. Un camino y un paisaje que invitan a disfrutar, dejarse sorprender, pensar y compartir. Tomando sus propias palabras: ¡pasen y lean!

Ángel I. Pérez Gómez

Catedrático emérito de la Universidad de Málaga

Málaga, 2 de febrero de 2020

Introducción

EN EL UMBRAL

La historia de la humanidad es una larga carrera entre la educación y la catástrofe.

H. G. Wells

El título del libro deja bien claro que el autor del mismo es pedagogo, ya que utiliza la primera persona del plural para referirse al colectivo. En este caso, uno de tantos pedagogos, ya jubilado, que a lo largo de muchos años y numerosos grupos de alumnos y alumnas en todos los niveles del sistema educativo, de múltiples y variadas experiencias pedagógicas en España y en el extranjero, de diversas responsabilidades académicas y de algunas decenas de libros publicados, ha ido forjando una postura sobre el papel que deberíamos desempeñar en la sociedad. La experiencia ha ido fortaleciendo, no cercenando, mi convicción sobre la importancia de la profesión de pedagogo en nuestra sociedad. Ojalá que nuestros jóvenes estudiantes comiencen con la mitad de la ilusión con la que yo he terminado.

La tarea esencial del pedagogo es reflexionar, investigar, asesorar, planificar, orientar, desarrollar y evaluar los procesos diversos de educación que tienen lugar en todas las etapas y situaciones de la vida, en espacios diversos, dentro y fuera de la escuela. Sin embargo, el título ¿Para qué sirven los pedagogos? dejaría en el aire la inquietante cuestión de si el que escribe es o no del gremio. Y no estaría mal que no lo fuera. Es decir, que alguien que no es de la profesión nos dijese qué es lo que, a su juicio, estamos haciendo y qué deberíamos hacer mejor porque lo hacemos mal o, sencillamente, qué deberíamos hacer y no hacemos. Incluso aceptaría que si alguno de estos autores o autoras que están fuera de la profesión concluyese que no servimos para nada o que somos una carga para la sociedad, lo pudiese argumentar con rigor. No me extrañaría que alguien pensase que no podemos vivir sin jueces, arquitectos, médicos, periodistas, ingenieros…, pero que podríamos vivir muy bien, incluso mejor, sin pedagogos. Me gustaría, si así fuera, que lo pudiese justificar con el necesario rigor.

Antes de decir para qué servimos tendré que decir quiénes somos. Y aquí tenemos una primera cuestión problemática. Porque no podemos meter a todos los pedagogos y pedagogas en el mismo saco. Como si todos supiésemos lo mismo, pensásemos lo mismo, quisiéramos lo mismo e hiciésemos lo mismo. Hay pedagogos y pedagogos. Pedagogas y pedagogas. No es lo mismo una o un pedagogo que asienta las bases de su pensamiento y de su acción en la pedagogía crítica e inclusiva que otro cuyos postulados se ponen al servicio del sistema concibiendo la acción educativa como un instrumento de reproducción y dominación.

Cuando digo que hay pedagogos y pedagogos no lo digo solo porque seamos diferentes unos y otros en nuestra capacidades, concepciones, intereses y compromisos, sino porque hay muchos tipos de pedagogía Baste repasar algunos adjetivos de la misma: humanista, crítica, sistémica, fenomenológica, escolar, normativa, materialista o social, entre otras (con humor ha dicho alguien que existe la pedagogía terciaria, que consiste en hacer, en casos de duda, “lo que se tercie”); o explorar el currículum de la formación, las concepciones diversas y, sobre todo, el espectro y la peculiaridad de las profesiones. Hay pedagogos que se dedican a investigar sobre el fenómeno de la educación en alguna de sus innumerables vertientes. Hay historiadores e historiadoras de la educación; didácticas (de carácter genérico y especializado por áreas) que se dedican a explorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; pedagogos que se dedican a la docencia de las diferentes disciplinas de las ciencias de la educación; orientadores y orientadoras dentro y fuera de las instituciones; pedagogos que trabajan con personas que tienen alguna discapacidad. Los hay que trabajan en la educación no formal, en las cárceles, en los medios de comunicación, en las empresas, en los hospitales…

Me hubiera gustado que la editorial Los libros de La Catarata, a quien agradezco desde este pórtico la amabilidad de haberme invitado a participar en esta colección, titulase los libros de la serie de otra manera, ¿Para qué deberíamos servir los…?, porque una cosa es para lo que servimos realmente y otra para lo que deberíamos servir. No solo respecto a los pedagogos, también lo aplico a los periodistas, a los arquitectos, a los filósofos o a los jueces. Y lo digo no únicamente porque hagamos deficientemente algunos cometidos, sino porque estemos dejando sin atender otros que deberían ser determinantes para la mejora de la sociedad. Porque no se trata, a mi juicio, de que los diversos tipos de profesionales vivamos mejor a costa de la ciudadanía, sino de cómo esta puede vivir mejor con los servicios prestados por los profesionales.

Quiero hacer desde el principio una advertencia en cuanto al lenguaje sexista. Porque todo el mundo sabe que hay pedagogos y pedagogas. Ellas son invisibles porque el lenguaje las oculta bajo su capa omnipresente. Ahí está, como ejemplo, el título de este libro. No hay pedagogas, al parecer, aunque nadie dude de que bajo el genérico "pedagogos" hay hombres y mujeres. En nuestro caso, más mujeres que hombres. No casualmente, claro. Pero esa es otra cuestión. No es asunto baladí el del lenguaje. Olga Castro (2012) plantea en un interesante artículo algunas cuestiones al respecto. Once, exactamente. Rebate con claridad y eficacia las objeciones más frecuentes sobre esta decisiva cuestión, a las que me remito. Cuando en este libro se hable de pedagogos estaremos refiriéndonos inequívocamente a pedagogas y pedagogos. Diciendo esto quiero hacerlas visibles. Lo mismo digo "de psicopedagogas y psicopedagogos". Debería hacerlo cada vez, incluso en el título. No me lo permitirían ni el corrector de estilo de la editorial ni la RAE, según un reciente dictamen sobre el uso del lenguaje sexista en el texto de la Constitución, ni muchos lectores y lectoras. Lo haré, no obstante, en algunas ocasiones, aunque haga un poco farragoso el texto. Porque creo que cuando colisionan dos principios, uno de naturaleza lingüística (economía del lenguaje, uso de genéricos…) y otro de carácter ético, hay que dar prevalencia al segundo.

Voy a ir introduciendo a lo largo del relato algunas anécdotas. Alguien ha dicho que la distancia más corta entre una persona y la verdad es un cuento. Esta afirmación no tiene demostración científica. Yo la voy a dar por cierta. La primera anécdota se refiere al lenguaje sexista. Recuerdo haberla leído hace ya muchos años en un libro inglés cuyo título no recuerdo.

Un padre sale en moto con su hijo. El chico va detrás del padre, agarrado a su espalda. Los dos con sus respetivos cascos. El suelo está resbaladizo. La moto derrapa y se produce un terrible accidente. El padre muere. El hijo queda gravemente herido y es trasladado en una ambulancia al hospital más próximo. El equipo de guardia decide que hay que operar inmediatamente. Está muy grave. Cuando llega al quirófano y el cirujano jefe ve a quién tiene que operar, exclama, asombrado:

—Dios mío, es mi hijo.

Les pregunté a mis alumnos cómo era posible esta exclamación si el padre

había muerto. Alguien dijo que el que iba en la moto era el padre biológico, pero que la madre se había vuelto a casar. El cirujano jefe era el padrastro del chico. Hasta hubo alguien que dijo que el que iba en la moto era un padre espiritual, un sacerdote. Les dije, al final:

—El cirujano jefe es la madre.

Es evidente que la mujer había resultado invisible. No había en la historia una cirujana. No había una jefa. El lenguaje se la había tragado.

Se nos ha conferido a los pedagogos un poder que no tenemos. Para bien y para mal. Algunos nos atribuyen todos los males que aquejan al sistema educativo. Sin duda, una exageración gratuita porque los nexos causales no se pueden establecer con esa ligereza. Claro que hay deficiencias y problemas en nuestro sistema educativo, pero es absolutamente ridículo atribuirlos a una sola causa y, más aun, a una causa tan peregrina como la intervención (o la simple existencia) de pedagogos. He oído decir en un debate televisivo que para solucionar los problemas educativos del país bastaría con cerrar las facultades de Educación. ¡Qué barbaridad! Tampoco tenemos la solución de muchos problemas ni poseemos recetas mágicas para las personas; es decir, que tampoco podemos ser la causa principal (y menos la única) del éxito del sistema educativo.

Es probable que ningún otro grupo de profesionales con presencia en esta colección, o fuera de ella, tenga en su contra toda una corriente crítica. Nosotros padecemos una furibunda corriente antipedagógica que se ensaña con nuestras teorías y desprecia nuestra práctica. La crítica es positiva, sí, y la autocrítica, necesaria. Pero solo si tenemos en cuenta que criticar es discernir, no demoler. Me preocupa el daño que pueden hacer a nuestros jóvenes estudiantes de pedagogía a quienes quiero prevenir sobre esta lacra y alentar ante estas posturas zafias y (algunas, quizás) malintencionadas. Quiero animarles a que vivan con ilusión y coraje su hermosa y decisiva profesión. Quiero decirles: “Ladran, luego cabalgamos”.

Y ahora, una pequeña anécdota que ironiza sobre los nexos causales inconsistentes que con tanto énfasis utilizan los antipedogogos.

Tengo un saltamontes en la mano derecha y, mostrándole la izquierda, le digo:

—¡Saltamontes, salta!

El saltamontes, obediente, salta de una mano a otra. Cuando está en la mano izquierda, le vuelvo a decir:

—¡Saltamontes, salta!

Lo vuelve a hacer con rapidez y soltura. Entonces, le corto todas las patas (tranquilidad, es una metáfora). Ahora le vuelvo a ordenar:

—¡Saltamontes, salta!

Pero ahora no lo hace. Y concluyo diciendo:

—Cuando a un saltamontes se le cortan las patas, no oye.

Puedo decir que el saltamontes no oye, pero es obvio que lo digo de forma totalmente gratuita. Parece mucho más lógico atribuir la causa a otro motivo, por ejemplo, que ahora no tiene patas para poder hacerlo.

Podríamos hacer más cosas, podríamos hacerlas mejor, quién lo duda. Pero pensar que todos los males se deben a nuestra torpe o perversa actuación es un despropósito inusitado, que no puede nacer de análisis rigurosos, sino de una animadversión lamentable.

La misma falta de rigor tiene la afirmación opuesta. No es la acción pedagógica la única ni la principal causa de las bondades del sistema educativo o del progreso de la sociedad. Es una entre tantas.

Me preocupan también los profesores y las profesoras que, en las clases de la Facultad de Educación, les dicen impunemente a los alumnos y a las alumnas de Pedagogía que no saben por qué están allí, ya que no van a encontrar trabajo o que el trabajo que van a desempeñar tiene escasa o nula relevancia. Los he conocido, no me lo han contado. Siempre he sentido respecto a estos personajes el deseo de devolverles su misma interpelación:

— Lo que no sé es por qué estás tú aquí.

Claro que hay dificultades de empleo, en esta y en todas las carreras, pero no me cabe la menor duda de que el trabajo del pedagogo es necesario en una sociedad que debe encontrar en la educación una de las claves de su prosperidad intelectual, social y moral. Hacen falta personas que ayuden a la formación en todas las etapas y circunstancias de la vida. Hacen falta profesionales que tutoricen los procesos de aprendizaje intelectual y de desarrollo emocional.

Una cosa es ocultar las dificultades y los problemas y otra convertirse en un problema que genera decepción, pesimismo y masoquismo profesional. Y todo ello sin olvidar que esa persona está pagada por la sociedad para ayudar, motivar, impulsar, abrir caminos y generar esperanza.

¿Para qué servimos los pedagogos? Si pienso en una característica común, diré que los pedagogos se dedican a la educación en sus múltiples y complejas parcelas. Son, como los he definido en un lejano artículo, los “ingenieros del alma”.

Todo el mundo sabe lo que hace un arquitecto, un juez, un periodista o un médico. ¿Sabe todo el mundo lo que hace un pedagogo? Creo que no. Luego insistiré sobre esta cuestión. Conozco a personas que creían que el pedagogo era un profesional que se dedicaba al cuidado de los pies, en una evidente y curiosa confusión con el podólogo. Pues bien, se dedica a la educación. No solo en la escuela. No solo trabajando con niños y jóvenes. También fuera de ella. También con personas adultas y de la tercera edad. Y con personas que tienen alguna discapacidad.

En el año 1977 escribí un artículo en la revista Bordón que se titulaba “¿Dónde están los pedagogos?” (Santos Guerra, 1977). Comenzaba así aquellas reflexiones: “La pregunta podría estar transida de múltiples sentidos: puede tener un tono de reto y desafío, de búsqueda angustiada, de aséptica solicitud de información, acaso de irónica reticencia e incluso de una mal disimulada rechifla (¿dónde están los pedagogos, matarilerilerile…?)”. Hoy, pasados 43 años, que se dice bien y pronto, me vuelvo a hacer la pregunta, acompañada de un preocupante sentido de la utilidad: ¿dónde están? ¿Para qué sirven?

Recuerdo que decía allí que solo un 18 por ciento de los titulados en lo que entonces era la licenciatura de Filosofía y Letras (sección de Pedagogía) se

dedicaban a tareas relacionadas con los estudios que habían cursado. Había paro respecto a la formación específica, subempleo y disfunciones profesionales. No tenía mucha justificación, decía, emplear tiempo y dinero en formar profesionales para cubrir necesidades que la sociedad no tenía (o no sentía) o no quería satisfacer.

Pero nadie estudia en vano. Quienes no trabajan en aquellas tareas para las que se han preparado pueden realizar aquellas a las que se dedican desde una perspectiva peculiar, más profunda, más enriquecida.

Decía en aquel artículo: “La cuestión no es baladí. Importa saber qué hacen los pedagogos. Porque bien pudiera suceder que no hagan nada, o que hagan algo distinto a lo que pueden, o que no sepan hacer aquello que deben…”.

Siempre me ha inquietado la despreocupación de la universidad respecto al quehacer posterior de sus egresados. Es como si una institución que enseñase a nadar nunca se preocupase de comprobar si las personas a las que ha formado se tiran al agua y si, cuando lo hacen, se ahogan. Y me preocuparía también si, al comprobar el éxito lo atribuyesen a su buen hacer y al ver el fracaso lo explicasen íntegramente por el escaso esfuerzo, la nula capacidad de los nadadores o las pésimas condiciones del medio acuático en el que nadan.

Solamente un 18 por ciento de los licenciados en Pedagogía se encontraban trabajando en campos relacionados con los estudios que habían cursado. Sin embargo, las necesidades que existen en la sociedad vinculadas a la educación no tienen límites. Hoy sucede algo parecido.

Porque puede haber procesos educativos en el ámbito formal e informal, en las escuelas y en las cárceles, en los hospitales y en las fábricas, en el trabajo y en el ocio, en los medios de comunicación, en la infancia, la juventud, la adultez y la ancianidad… Existe, pues, una “demanda latente”, según apuntaba ya en aquel artículo. Hacen falta una preparación de personas competentes para responder a ella y una política de empleo que facilite el encuentro entre la oferta y la demanda.

El círculo se cierra así: hay necesidades de educación en la sociedad, hacen falta profesionales competentes que valgan y se hagan valer, es preciso que existan instancias de formación exigentes y un desarrollo profesional sacrificado, humilde y eficaz que satisfaga aquellas necesidades. Todo ello con el fin de tener

ciudadanos y ciudadanas con la formación necesaria para entender el mundo y para desarrollar la solidaridad imprescindible para construir una sociedad mejor.

Es cierto que la universidad no tiene solamente la encomienda de preparar personas para el trabajo. Tiene que formar personas capaces de entender el mundo y de amar el pensamiento y la investigación. Tiene que preparar para el debate y la búsqueda de la verdad. Tiene que formar ciudadanos y ciudadanas que puedan construir un mundo mejor.

Me gustan las palabras del poeta inglés John Masefield (1942), que suscribo íntegramente:

Hay pocas cosas terrenales más bellas que una universidad.

Es un lugar donde aquellos que odian la ignorancia pueden esforzarse por saber, donde aquellos que perciben la verdad pueden esforzarse en que todos la vean; donde los buscadores y estudiosos, asociados en la búsqueda del conocimiento, honrarán al pensamiento en todas sus más delicadas formas, acogerán a los pensadores en peligro o en el exilio, defenderán siempre la dignidad del pensamiento y del aprendizaje y exigirán valores morales a las cosas.

Ellos dan a los jóvenes esa íntima camaradería que los jóvenes anhelan, y esa oportunidad de discusión infinita sobre temas que son infinitos, sin los cuales la juventud parecería una pérdida de tiempo.

Existen pocas cosas más perdurables que una universidad.

He visto con frecuencia que economistas, abogados, juristas, médicos y otros profesionales han abandonado sus trabajos para dedicarse al ejercicio de la política. No conozco muchos casos de pedagogos, aunque sí de profesores. ¿Son más afines otras profesiones a la política? ¿Somos menos ambiciosos o confiamos menos en nuestras posibilidades de desempeñar cargos públicos? ¿No existe una tradición que abra caminos a los profesionales de la educación en el ámbito político? ¿O es que no se confía en nosotros para desempeñar cargos de responsabilidad política? Me sorprende, porque la educación es una actividad profundamente cívica y política.

Aunque se me ha pedido responder a la pregunta “para qué servimos los pedagogos”, quiero decir que, en buena medida, muchas de las reflexiones que van a seguir pueden servir también para los psicopedagogos y las psicopedagogas. De hecho, existe un título, de dudosa justificación epistemológica, de Psicopedagogía que forma (que formaba, más bien, ya que ha desaparecido el grado) a profesionales de naturaleza mixta entre la Pedagogía y la Psicología.

Este libro está destinado al gran público. No a los profesionales del ramo, que conocen todo lo que aquí planteo y, con seguridad, mucho más. No es tampoco un libro que recoja el informe de una investigación profunda sino un intento de divulgación de aquellas cuestiones que son, a mi juicio, más sustantivas de la profesión de pedagogo. Está también dirigido a quienes desean dedicarse al estudio de la Pedagogía y, en consecuencia, trabajar en ese campo en alguna de sus parcelas. También puede interesar a aquellas familias que están buscando información para orientar a sus hijos e hijas en la elección de carrera. Es desde estas perspectivas desde las que ha de ser leído, entendido y valorado este pequeño trabajo.

Cuando Javier Senén me llamó para proponerme escribir este libro, le pedí a una compañera y amiga que me escribiera las razones por las que debía aceptar la invitación y por las que debía rechazarla. Y escribió. Cuando me leyó lo escrito, vi que la primera razón que figuraba en la lista del sí era esta: “A mí me gustaría leer ese libro”. Fue suficiente. Ella tiene parte de la culpa de que ahora lo tengas en tus manos. Una vez finalizado el primer borrador, ha tenido la amabilidad de leerlo y corregirlo minuciosamente y de hacerme valiosas sugerencias respecto al contenido y a la forma. Gracias.

Quiero agradecer también a mi amigo y compañero Ángel Pérez Gómez, catedrático emérito del área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga, la gentileza de haber redactado el prólogo de este pequeño libro. Su participación en este libro es una de las justificaciones de haber asumido el reto de escribirlo. Es una satisfacción y un orgullo que alguien que ha reflexionado, enseñado y escrito con tanto rigor sobre educación sea el que diga al lector o a la lectora de este libro: pase y lea (Santos Guerra, 2015).

Y gracias también a los estudiantes de 3º de Pedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, que la tarde del 10 de diciembre del pasado año, dedicaron un breve tiempo a responder a esta sencilla

y compleja pregunta: “¿Por qué quieres ser pedagoga o pedagogo?”. El resumen de sus respuestas forma el epílogo de este libro. He querido contraponer la obra consagrada de un pedagogo ilustre con las ilusiones nacientes de quienes hoy desean comenzar la aventura de su profesión.

Entre el prólogo del catedrático y el epílogo de los estudiantes, el apresurado logos de estas páginas que ahora tienes en las manos. No existe un libro si no hay unos ojos que quieran leerlo. Gracias también a ti, lector o lectora, que ahora me estás dedicando tu valioso tiempo.

Capítulo 1

Disquisiciones lingüísticas imprescindibles

El lenguaje es como una escalera por la que subimos a la comunicación y a la liberación, pero por la que, en ocasiones, bajamos a la confusión y a la dominación. El problema no es que no nos entendamos sino creer que nos entendemos cuando estamos diciendo cosas distintas o, incluso, contradictorias. Cuando hablamos de educación, ¿estamos diciendo todos lo mismo? Claro que no. Es imprescindible para entendernos que negociemos los significados. He aquí tres caminos equivocados para descifrar los enigmas de la semántica. El primero es la concepción jerárquica de verdad, que respondería a la idea de que verdad es lo que la autoridad dice que es verdad. Sea esta de carácter político, religioso o académico. El segundo, la concepción sociológica de verdad, atribuye la verdad a la decisión de la mayoría. Pero la verdad no se vota, se construye. El tercero es la concepción fundamentalista de verdad, que responde a la afirmación de que verdad es lo que yo digo que es verdad. El buen camino es otro, que apuntábamos hace un momento. Hay que buscar juntos el significado, hay que negociar el contenido semántico de lo que decimos, hay que compartir los códigos, hay que discernir y dialogar.

Educación no es igual que instrucción

El concepto de educación tiene, a mi juicio, dos componentes fundamentales. Uno es de naturaleza crítica y el otro de naturaleza ética. El primero consiste en la capacidad de analizar críticamente la realidad, de discernir cuáles son las causas y los efectos de lo que sucede en la sociedad y en la propia vida. En definitiva, en pasar de una mentalidad ingenua a una crítica, como sostenía Paulo Freire. El segundo componente es de carácter ético. No hay educación sin valores. Si todo el conocimiento que se adquiere en las escuelas, institutos y universidades sirviera para dominar, explotar y engañar mejor al prójimo, más nos valdría cerrarlos. Lo que estaríamos consiguiendo en ellos es hacer más sofisticada la ley de la selva. Cuando los más fuertes dominaban y destruían a los más débiles, teníamos un nivel de selva simple. Algunos podían sobrevivir

sirviéndose de su inteligencia. Cuando quienes más saben machacan a quienes saben menos, tenemos un nivel de selva más complejo en el que pocos pueden sobrevivir.

No olvidemos que fueron médicos muy bien preparados, ingenieros muy bien formados y enfermeras muy capacitadas en su oficio los profesionales que diseñaron las cámaras de gas en la segunda guerra mundial. Sabían mucho. Se han hecho estudios sobre lo bien que ventilaban los hornos crematorios. Pero ¿qué pensaron sus víctimas? Maldijeron el día en el que habían ido a esas instituciones, en el que habían aprendido todo aquello que los iba a llevar a la muerte.

Un hombre tiene enterrada en su jardín la cantidad de cien mil euros. Los ha metido en una caja metálica y los ha enterrado en un pozo que, con paciencia y esfuerzo, ha cavado cerca de la casa. Un día de lluvia observa con asombro e indignación que alguien ha desenterrado la caja y se la ha llevado. Las pisadas se dirigen a la casa de un vecino que es sordo. De forma inequívoca concluye que es el ladrón de su dinero.

Conoce a un afamado profesor de lenguaje de signos a quien acude en petición de auxilio. Le cuenta lo sucedido y le pide que le acompañe para decirle que sabe a ciencia cierta que le ha robado el dinero y que si no se lo da, en ese mismo momento le va a disparar un tiro en la cabeza. El profesor accede. Van a buscarlo. El hombre que ha sido robado lleva una pistola cargada. Y cuando lo encuentran le pide al profesor que le explique lo que le ha dicho. Así lo hace el profesor, mediante el lenguaje de signos. El ladrón, asustado y tembloroso, le responde en el mismo lenguaje que tiene enterrado el dinero debajo del cerezo que está al norte de su jardín. El hombre le pregunta al profesor por la respuesta. Y este, con mucho aplomo, le dice:

—Me ha dicho que si quieres pegarle un tiro que se lo pegues.

No hay conocimiento útil si no nos hace mejores personas. Los individuos corruptos que, haciendo uso de la confianza de la ciudadanía, han utilizado su cargo para robar y engañar a quienes les han votado, no están educados, aunque

pueden estar muy bien instruidos. No es que no tengan conocimientos. Los tienen, pero los utilizan para robar y engañar. Lo que no tienen son valores. De lo que carecen, pues, es de educación.

Educación no es sinónimo de socialización

Socializarse es incorporarse con éxito a la cultura. No todas las personas que lo consiguen están educadas. Porque en la cultura no todo es aceptable, no todo es ético. En primer lugar, la persona educada es capaz de discernir qué es bueno y qué es malo éticamente en la cultura. En la suya y en las demás. En segundo lugar, la persona educada se adhiere al bien y rechaza el mal. No solo en sus comportamientos individuales, sino en el compromiso con la transformación y la mejora de las estructuras, las actitudes y las formas de acción de la ciudadanía.

Quien está educado es capaz de detectar las raíces del mal y no se muestra indiferente al dolor de aquellos a quienes Paulo Freire llamaba “los desheredados de la tierra”. La persona educada detecta y condena la corrupción, el sexismo, la destrucción del planeta, el terrorismo… Es decir, se adhiere a la ética de la sociedad civil, a ese conjunto de valores que podemos aceptar todos los seres humanos por consenso, más allá de la moral de las religiones (Cortina, 1995; Marina, 1995).

Cuando las familias entienden que conseguir una buena educación para sus hijos e hijas es, exclusivamente, que realicen un buen trabajo en la sociedad, que ganen mucho dinero, que tengan visibilidad social, están tergiversando el verdadero sentido de la educación. Porque, a mi juicio, no hay educación sin valores. Por eso me pareció magnífico el lema que vi escrito en el frontis de una universidad en la ciudad de Guadalajara (México): “Tenemos que formar no a los mejores del mundo, sino a los mejores para el mundo”.

Una cosa es tener éxito laboral, económico y social y otra estar bien educado. No es que sean cuestiones incompatibles, pero la primera, por sí misma, no incluye la dimensión ética, que es consustancial a la educación.

Hace algunos años me encontré, en la sección de Cartas al director del periódico

El País, con esta carta tan significativa. La guardo como oro en paño:

¿Qué ha pasado en estos años desde que dejamos la escuela? Nos hemos convertido en jóvenes trabajadores de una generación educada para una sociedad ideal que no existirá y humillados por la sociedad real, enseñados en valores constitucionales y defraudados por demócratas que ocultan con demagogia sus gestos de desprecio a la democracia. Nos han hecho sentir vergüenza de aquello en lo que teníamos fe, no mostramos agradecimiento a quien nos da, sino desprecio por su debilidad. Solo nos queda el resentimiento hacia aquello que pudimos haber sido y no nos dejaron.

Querido maestro, si usted no hubiera sido tan utópico, quizá nos habría ahorrado muchas frustraciones, pero todos le recordamos, sin embargo, con cariño porque transformó sus sueños de inadaptado en nuestros ideales (Javier Pindado, 23 de julio de 1993).

Tener éxito en la cultura no es sinónimo de haber conseguido unas elementales o elevadas cotas de educación. Si los grandes triunfadores del sistema educativo, que son quienes gobiernan los pueblos, no están muy preocupados por que desaparezcan en el mundo la opresión, la ignorancia, la injusticia, la desigualdad y el terror, ¿por qué hablamos de éxito del sistema educativo?

Educación no es adoctrinamiento

Voy a plantear a continuación algunas ideas sobre el espinoso tema del adoctrinamiento, sobre ese peligroso intento de poner la educación al servicio de ideologías. ¿Se educa o se adoctrina? ¿Cómo saber cuándo se hace una cosa u otra? ¿Se pone la educación al servicio de las personas y de las sociedades o al servicio de intereses ideológicos, partidistas o gubernamentales?

La educación pretende enseñar a pensar, no qué pensar. Y exige otro componente

esencial que es la ética. El adoctrinamiento impone las tesis y los valores. No deja libertad a la persona para discernir, para elegir, para actuar. Los valores que imponen por la fuerza dejan de serlo. Y ahí está su principal problema. El adoctrinador enseña qué es lo que hay que pensar y lo que hay que hacer. No deja opción a elegir. El problema se agrava cuando el contenido que se impone es negativo de forma intrínseca.

La doctrina es un conjunto de enseñanzas que se basa en un sistema de creencias. Y está claro cuáles son las enseñanzas que promueve el adoctrinador. Y el modo de imponerlas. Quien comulgue con ellas estará bien visto y bien tratado; quien no las comparta estará discriminado o, al menos, mal visto. Es tan fuerte la presión que muchos no la sienten y piensan que actúan de forma ortodoxa por pura convicción, en el ejercicio pleno de su libertad. No hay mayor opresión que aquella en la que el oprimido mete en su cabeza los esquemas del opresor.

Quien educa es un maestro, quien adoctrina es un fanático. El fanático no admite discrepancias, impone su doctrina, no la somete a consideración y análisis. Quien está fuera de la doctrina es un hereje.

Calidad no son solo resultados

Otro concepto que llena de trampas el discurso pedagógico es el de calidad. Hace ya algunos años coordiné un libro (Santos Guerra, 2006) que titulamos “Trampas en educación: el discurso sobre la calidad”. Recuerdo que, cuando entregué el original al director de la editorial La Muralla, me dijo:

—No deberíais ser tan duros. ¿Por qué hablar de trampas? Sería mejor hablar de controversias.

Recuerdo que le dije que el libro no versaba sobre las controversias que suscita el término, sino que denunciaba algunas trampas de gran calado. Y que ese tipo de trampas eran terribles en la industria, en el comercio, en la milicia, en el deporte, en las artes, en la construcción o en la agricultura, pero que en la educación eran intrínsecamente perversas, engañosas y destructivas.

—¿Por qué le pides a alguien que escriba un libro sobre las controversias que suscita el concepto de calidad? Este es un libro sobre las trampas que encierra.

Hace algunos años visité un país (cuyo nombre no citaré) para trabajar algunas cuestiones sobre este importante problema. Me entregaron un enorme documento en el que aparecía el ranking de la calidad de las escuelas.

—¿Cómo se ha confeccionado el ranking? —Era la pregunta inevitable.

La respuesta era previsible:

—Mediante un proceso de assessment, es decir, mediante la evaluación de los resultados obtenidos por los alumnos a través de pruebas estandarizadas.

Después de estudiar el ranking pude comprobar que una de las cinco primeras, que yo conocía, practicaba la xenofobia para la admisión de los alumnos (inmigrantes aquí, no); el racismo (gitanos aquí, no); el elitismo (clases pobres aquí, no); la insensibilidad (personas con discapacidad aquí, no). Y supe luego que la víspera de las pruebas pasó el director por las clases con la lista de alumnos y alumnas pidiendo que algunos (obviamente quienes iban a bajar el puesto en el ranking) no fuesen al día siguiente a la escuela.

De este modo, una escuela xenófoba, racista, elitista, discapacitante y tramposa alcanzaba mucha calidad. Y acaso una escuela perdida en la montaña, en la que un maestro se dejaba el alma para abrir el horizonte de familias que ni siquiera tenían horizonte, quedaba en el último puesto. ¿Es o no este proceder una trampa?

Utilidad no es sinónimo

de beneficio económico

El título del libro hace referencia explícita al concepto de utilidad (Le Mouël, 1992). ¿Para qué servimos los pedagogos? Servir para qué, para quién, a qué precio, hasta cuándo, a juicio de quién... Se supone que ese oficio, que esa

profesión, ha de servir para algo. Y se sobrentiende que no se ejerce solamente en propio beneficio. Ejercer la pedagogía es uno de los muchos tipos de trabajo que permiten sobrevivir, mal que bien. Dice Emilio Lledó, haciendo referencia a uno de múltiples empleos que genera la pedagogía: “Enseñar no es solo una forma de ganarse la vida; es, sobre todo, una forma de ganar la vida de los otros”.

¿Qué es utilidad? Entiendo que, en este caso, es un beneficio que genera el ejercicio de la actividad profesional. Lo cual supone que esa actividad produce algo deseable, valioso; algo que se necesita y que se demanda.

¿Para quién hay que ser útil? Para la sociedad, para toda la ciudadanía. No solo para quien pueda pagar ese beneficio, esa actividad que posibilita o facilita el bienestar, la mejora de la convivencia. Y, si se me apura, diría que hay que servir especialmente a quienes más necesidades tienen, a quienes más carencias manifiestan, a quienes menos han servido la suerte, la herencia o el contexto. De lo contrario solo podrán obtener ese beneficio quienes tengan dinero.

¿Quién decide a quién hay que servir? La respuesta no debería entregarse al libre mercado (“Aquí hay unos servicios, quien tenga dinero que los pague”). Estamos hablando de un tipo de bienes que deberían estar al alcance de todos y todas. No solo de los ricos, no solo de los espabilados.

¿Cómo se comprueba si se ha servido? Es obvio que no deben responder a esta pregunta solamente quienes prestan el servicio. Deben responder, sobre todo, quienes lo reciben.

Por eso he pensado que la pregunta que figura en el título de este libro deberían responderla quienes reciben la atención de los pedagogos, quienes la necesitan y no la tienen o quienes la recibieron y comprueban ahora su verdadera utilidad.

Pregunta que nos lleva a plantear no solo qué sentido tiene la utilidad de los profesionales de la pedagogía, sino qué sentido tiene la institución que los forma. Como todas las facultades y universidades. ¿Están solo al servicio del mundo de la empresa y del trabajo? ¿O están al servicio de la verdad? ¿Solo tienen que formar para que el estudiante encuentre un modus vivendi? ¿Tienen que preparar a profesionales competentes o a personas cultas y amantes de la verdad y del bien? ¿Son incompatibles ambos cometidos?

Hace unos años participé en un proyecto impulsado por la Universidad Mayor de

Chile (con sede en Santiago y en Temuco). El proyecto llevaba por título “Buen Profesional/Profesional bueno”. Les parecía importante a los responsables de la formación no solo que se preparasen allí buenos arquitectos, sino arquitectos buenos; no solo buenos médicos, sino médicos buenos; no solo buenos ingenieros, sino ingenieros buenos… De esa preocupación surgían los objetivos, las metodologías y las evaluaciones correspondientes. Una secuencia lógica: ¿qué deseamos conseguir en ese ámbito? ¿Cómo lo podemos lograr? ¿De qué manera podemos comprobar si se ha conseguido?

Pedagogo no es sinónimo

de maestro o profesor

El pedagogo es el profesional que ha cursado el grado de Pedagogía (estudios universitarios de cuatro años que se realizan en las facultades de Educación). Anteriormente se formaba en las facultades de Filosofía y Letras (sección Pedagogía), con una duración de cinco años, tres de estudios comunes y dos de especialidad. El maestro y el profesor se dedican a la enseñanza en infantil y primaria, previo el estudio del correspondiente grado (cuatro años). El maestro o la maestra enseñan en sus correspondientes niveles. Antes se estudiaba en las Escuelas de Magisterio durante tres años. En secundaria y bachillerato, los profesores tienen que haber cursado las carreras universitarias correspondientes y haber realizado el máster de secundaria de su especialidad. Para convertirse en funcionarios tienen que superar las respectivas oposiciones. Los profesores universitarios pueden llegar a serlo sin necesidad de formación pedagógica, aunque algunos realizan experiencias de formación docente.

En el grado de Infantil y Primaria se cursan numerosas materias relacionadas con la didáctica, la organización, la evaluación, la innovación, la atención a la diversidad, la psicología evolutiva… Saberes pedagógicos. Conocen las ciencias de la educación, pero no son pedagogos porque todo lo que estudian está relacionado con la escuela y con la enseñanza. Sin embargo, el pedagogo, además, estudia otras materias que le facultan para intervenir en otros campos diferentes a la enseñanza, de los que se hablará más adelante.

En mi propia experiencia se puede encontrar un ejemplo de lo que estoy diciendo. Fui maestro de primaria porque hice los estudios de magisterio en una Escuela Universitaria en la que obtuve el título de maestro Nacional. Luego fui profesor de bachillerato impartiendo Filosofía, docencia para la que me habilitaban los estudios comunes de la carrera de Filosofía y Letras (sección Pedagogía). Y, como pedagogo, he sido profesor universitario en las facultades de Ciencias de la Educación de la Complutense y de Málaga. Es la historia de un pedagogo que también ha sido maestro y profesor.

Capítulo 2

El concepto de pedagogía

Es probable que otros títulos de esta colección requieran menos aclaraciones epistemológicas. Todo el mundo sabe (o intuye) para qué sirven un arquitecto, un médico, un abogado, un juez, un periodista o un maestro, como ya se ha mencionado. No creo que esté tan claro para qué sirve un pedagogo ni, por supuesto, quién es.

Por eso considero necesario explicar brevemente qué es la pedagogía, más allá del uso común que se suele hacer en los medios, que refleja una concepción simplista y parcial. Cuando en la política, en los medios de comunicación o en la calle se habla de “hacer pedagogía”, se pretende decir que se tienen que explicar las cosas con claridad meridiana. Así, en la última campaña electoral, el PSOE incluyó en su programa la idea de que debían “hacer pedagogía”.

Títulos de artículos, textos programáticos, autocríticas sobre lo hecho dicen que es preciso “hacer pedagogía” en el sentido de explicitar claramente los objetivos, de hacer eficaces las metodologías y de acercarse con eficacia a los ciudadanos y ciudadanas.

Antonio Montero Alcaide, en el Diario de Almería, en un artículo titulado “Hacer Pedagogía”, publicado el 23 de octubre de 2019 , dice:

Cuando algo no se entiende o percibe como corresponde a la realidad caben, cuando menos, dos explicaciones. Una debida a la cortedad de las propias entendederas, que dificultan conocer, primero, y comprender después. Y la otra no deriva de la mengua de las facultades, sino del torcido ejercicio, de las intenciones tergiversadoras del que enseña o instruye. En ambos casos, sin embargo, se manifiesta la necesidad de “hacer pedagogía”, de tener el concurso de la didáctica —del arte de enseñar—, de modo que quienes han de conocer, entender y comprender no solo salven sus limitaciones, sino que se percaten, genuinamente, de los hechos y la realidad.

El 10 de marzo de 2011 y con el mismo título dice Javier Cuervo en el Faro de Vigo:

“Hay que hacer pedagogía” dicen un ministro o un cargo de la oposición —que dedican unos años de su vida a una actividad que consiste en conducir a otros— porque saben del pueblo que “son como niños”.

“Hay que hacer pedagogía” es político, pero también periodístico. Hay informadores que, para informar, en vez de hacer periodismo dicen que hay que hacer pedagogía. Debe ser porque ya no basta con tener información ni conocimiento: “Hay que tener conciencia”.

Cuando dicen que hay que hacer pedagogía se nota que no se refieren a estudiar la carrera universitaria dedicada a la educación y a la enseñanza o, en general, a aquello que enseña con doctrina o ejemplos. Hay más vocación de formar que de informar y de domeñar que de educar y también que cuando miran a la sociedad ven más el patio de un colegio que la plaza pública. En realidad quieren hacer propaganda. O sea que ni siquiera quieren hacer pedagogía, sino pederastia.

El 7 de octubre de 2019, bajo el título de “¿Hacer Pedagogía?”, dice Joaquín Rábago:

No pude evitar el otro día una sonrisa al leer en la prensa madrileña la recomendación que hicieron las distintas federaciones del PSOE en el último congreso federal del partido de hacer “mucha pedagogía” frente al desencanto que observan en el electorado de izquierdas. “Mucha pedagogía y terapia” fue al parecer la recomendación de esas federaciones a la dirección del partido si se pretende que ese desencanto no degenere en abstención, una abstención que, en el peor de los casos, podría incluso costarle el Gobierno a Pedro Sánchez.

Pues bien, pedagogía no es eso. No solo eso. Me interesa, antes de seguir, plantear algunas cuestiones sobre el polisémico concepto, probablemente con el

resultado no de simplificar, sino de acercarnos a la enorme complejidad que encierra.

Aproximación conceptual

Pedagogía es el arte y la ciencia de la educación, aunque sé que ambos términos —ciencia y arte— pueden parecer incompatibles y que, frecuentemente, en nombre de una o de otro se puede negar su armoniosa coexistencia. En cuanto ciencia aplicada, es también una técnica. La pedagogía no es la educación, sino la disciplina que la tiene por objeto.

Existen muchos diccionarios de pedagogía. En el año 2000 tuve el honor de prologar la segunda edición del Diccionario de Pedagogía editado por Magisterio del Río de la Plata (Buenos Aires), cuyo autor es el doctor Ezequiel Ander Egg.

Dicho autor dice que “el término pedagogía suele utilizarse con tres alcances diferentes: haciendo referencia a lo pedagógico en general, o bien a la pedagogía como una disciplina singular y específica, y —en una tercera acepción— puede aludir a un título profesional”. Luego hace referencia a diversos tipos de pedagogía: familiar, institucional, social…

El Diccionario Akal de Pedagogía (1995) presenta la palabra “pedagogía” como sinónima de Ciencia de la Educación (como bien se sabe, las antiguas facultades de Filosofía y Letras (con sección de Pedagogía), hoy se denominan “de Ciencias de la Educación o facultades de Educación”, básicamente). Etimo-lógicamente, procede del griego pais=niño y agó=conducir, paidagogike techne, que podríamos traducir como “el arte de conducir a los niños”. Obviamente, el término ha evolucionado en la medida en que la educación se plantea ahora en todas las edades y ámbitos de la vida, dentro y fuera de la institución escolar. Ha habido algún intento de modificar el nombre para que la etimología no lastrase su contenido epistemológico; por ejemplo “agogía”, que elimina la referencia al niño, propuesto por Hernández Ruiz y Tirado Benedí.

El citado diccionario de Akal plantea cuatro cuestiones fundamentales de la pedagogía que citaré al pie de la letra.

La ciencia de la educación se ocupa de cuatro cuestiones fundamentales: 1) descripción de procesos educativos, didácticos y de formación en el presente y en el pasado; 2) interpretación de los programas y de las teorías en el área de sus condiciones ideológicas, científicas y sociales; 3) explicación de la configuración organizativa e interhumana de los procesos educativos y de los efectos observables de la educación; 4) clarificación de los objetos y análisis, desde la perspectiva de la teoría de la educación, de los desarrollos sociales para posibilitar una configuración de los procesos pedagógicos meditada, públicamente controlable y consciente de sus responsabilidades.

La pedagogía se estudia y practica desde 1873 como disciplina autónoma. En esa fecha, en Prusia, se estableció la primera cátedra de Pedagogía en la Universidad de Halle/Saale.

Está estrechamente engranada con procesos políticos, económicos, religiosos y científicos, y su corpus de conocimiento se va imbricando en la filosofía, la teoría social, la biología, la literatura, la sociología y el arte.

Como ciencia social aplicada (a diferencia de la matemática o la química, no es una ciencia exacta) se ocupa del saber y del saber hacer en los procesos de enseñanza y de educación. Recibe el conocimiento de otras ciencias (psicología, sociología, neurociencia, estética, biología, filosofía, historia…) que ayudan a comprender fenómenos complejos de intervención educativa individual y colectiva en aras del desarrollo integral de la persona. Estos procesos educativos no se realizan solamente en la escuela, sino que tienen otros marcos de desarrollo fuera de ella.

De joven estudiaba yo estas cuestiones en el interesante libro de Nasiff (1978) Pedagogía general. En él se hacían sugerentes análisis sobre la consideración de la pedagogía como arte, técnica y ciencia. Lo he recuperado de uno de los estantes de mi biblioteca y he vuelto a su lectura. Dice Ricardo Nassif:

Atribuir a la pedagogía carácter de ciencia positiva no es más que reconocerle capacidad para obtener el conocimiento de un hecho que le corresponde como objeto. Para conseguirlo le es permitido usar muchos procedimientos, entre ellos, los universales de la descripción, la observación y la experimentación, tanto como apelar a otras disciplinas en busca de materiales para elaborar sus propios

problemas.

Las carencias experimentales y científicas de la pedagogía en sus primeros avatares se fueron corrigiendo cuando, a mediados de los años sesenta, la comprensión científica de este saber sufrió una amplia transformación que lo encaminó hacia la investigación empírica. He sido testigo de ese importante cambio.

En los últimos cien años se ha institucionalizado y diversificado la labor educativa, lo cual ha conducido a la formación de más profesiones pedagógicas. Si al principio la pedagogía dirigió su interés, tanto en la teoría como en la práctica, exclusivamente a niños y alumnos —lo que llevó a que se entendiera de manera preferente como ciencia de la profesión de los maestros— hoy prácticamente todos los niveles de edad de la población son objetivo de los programas y medios pedagógicos.

En definitiva, como la actividad educativa es una continua creación, la pedagogía es un arte. La educación no es un acción automática, mecánica, sino que se nutre de la creatividad, la inspiración y la sensibilidad de quien educa. En cuanto conjunto de procedimientos, recursos o medios de que se vale la ciencia o el arte para lograr unos resultados, la pedagogía es una técnica. Y como reflexión problematizadora ansiosa de apresar la realidad y conocimiento positivo de determinados hechos la pedagogía es una ciencia.

No se olvide que el término genérico de “pedagogía”, puede llevar apellidos que parcelan, concretan, determinan y perfilan un contenido epistemológico peculiar y un marco de aplicaciones a distintas prácticas. Y así se habla de pedagogía social, terapéutica, económica, humanística, fenomenológica, sistémica, normativa, materialista, escolar, etcétera. Y se añade complejidad al asunto cuando creadores del pensamiento y la práctica educativa han acuñado sus propias teorías y las han encarnado en experiencias concretas. Así hablamos de pedagogía Montessori, pedagogía Freinet, pedagogía Waldorf…

Hay muchas experiencias pedagógicas, de todo signo y de diferente calado y extensión: pedagogías no institucionales, críticas, alternativas a la educación ordinaria, no directivas, de la inclusión y de la cooperación, de la lentitud, de las diversas inteligencias, del conocimiento integrado, pedagogía sistemática, de las

emociones… Cada una de estas tendencias tiene concreciones peculiares en diferentes lugares del mundo. Insistiré en esto un poco más adelante.

La pedagogía crítica

Desde mi punto de vista, hablar de pedagogía crítica es una redundancia. Porque la pedagogía, si de verdad lo es, tiene que ser crítica. No obstante, existe una poderosa corriente que es conocida con ese binomio.

La pedagogía crítica hace preguntas sobre la realidad, no repite respuestas de manera mecánica. No acepta los patrones explicativos de la realidad que ofrece el poder, sino que trata de comprender críticamente lo que sucede.

El fin de la educación, para la pedagogía crítica, es la emancipación y no el sometimiento. La educación busca salir de la opresión para alcanzar las cotas más altas de liberación personal y social. Sostiene Paulo Freire en La pedagogía del oprimido (2005): “Decir que los hombres son personas y que como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa”.

La noticia de la muerte de Paulo Freire me sorprendió con un libro suyo en las manos: A la sombra de este árbol (1997). La Universidad de Málaga le había nombrado doctor honoris causa. Tenía ya en su poder los billetes de avión. El Salón de Grados de la facultad, desde aquella fecha, lleva su nombre.

La generación de conocimiento se fundamenta en la relación dialéctica entre teoría y práctica; en esa relación se cuestionan y enriquecen recíprocamente en aras de hacer inteligible la realidad y de transformarla en su racionalidad y su justicia. La investigación-acción emancipadora se erige como un excelente mediador entre la teoría y la práctica.

La acción autónoma y responsable que realiza el pedagogo a partir de la autorreflexión le libra de dogmas y así le permite comprender, interpretar y significar su práctica pedagógica mediante decisiones informadas por el conocimiento y saberes producidos por el pensamiento dialéctico, el consenso, la

intuición, la crítica y la construcción social del currículum.

A partir de la racionalidad dialéctica, el docente asume la acción como una práctica social, política e ideológica para formar ciudadanos democráticos y contribuir a la transformación de una sociedad con el fin de que sea más justa.

El fin de la práctica pedagógica está centrado en y se dirige específicamente a buscar el bien moral a través de la acción. La pedagogía crítica es una ciencia práctica con fines éticos.

Uno de los pensadores más relevantes de esa corriente es Henry Giroux, pedagogo, docente y autor de libros fundamentales como Los profesores como intelectuales (1990) o Pedagogía y política de la esperanza (2004). Giroux ha perseguido a lo largo de su vida el desarrollo de una teoría crítica de la educación, enfatizando la intersección crucial entre el papel de la educación con la cultura y la vida pública. Aquí lo hace, recientemente, desde una perspectiva estadounidense, aplicable en gran medida al modelo occidental:

Los tiempos oscuros que acechan nuestra era están representados por bárbaros que hacen resonar políticas de un pasado fascista y han llegado al gobierno en EE UU, Hungría, Turquía, Polonia, Brasil. Filipinas y en otras partes. Los diseñadores de un nuevo tipo de fascismo dominan cada vez más formaciones políticas importantes y otras instituciones dirigentes, políticas y económicas, en todo el mundo. El aterrador reino de miseria, violencia y desechabilidad está legitimado, en parte, merced al control de un número diverso de sistemas culturales que producen una maquinaria enorme de consentimiento fabricado. Esta formación educativa reaccionaria incluye los medios de comunicación convencionales, las plataformas digitales, internet y la cultura impresa; todos ellos participan en un espectáculo en desarrollo de violencia, en el embellecimiento de la política, el predominio de la opinión sobre los hechos y la adopción de una cultura de la ignorancia (2019).

Y añade:

Las instituciones democráticas tales como los medios de comunicación independientes, las escuelas, el sistema legal, ciertas instituciones financieras y la educación superior se encuentran bajo asedio en todo el mundo. Algunos de los últimos ejemplos pueden verse en EE UU con el resurgir de grupos de vigilancia y milicias de derechas en la frontera sur, y la introducción de prácticas educativas en los colegios basadas en tecnologías generadoras de currículos que convierten a los chicos en zombis, según afirman sus propios padres. El continuo ataque de Trump a la educación superior ofrece otro ejemplo significativo: el presupuesto para 2020 supondrá la sorprendente reducción de 7,1 billones de dólares en el departamento de educación como parte de una política para desmantelar el propio departamento.

Al mismo tiempo, la promesa de democracia se va alejando a medida que los fascistas actuales trabajan en subvertir el lenguaje, los valores, el coraje y la conciencia crítica. La educación se está convirtiendo cada vez más en una herramienta de dominación, a medida que los emprendedores del odio implementan sistemas pedagógicos de derechas para atacar a los trabajadores, a los jóvenes negros, a los refugiados, a los inmigrantes y a quienes ellos consideran desechables. En estos momentos en que el viejo orden social está desmoronándose y un nuevo orden lucha por definirse, emerge un tiempo de confusión, peligro y días de gran inquietud. Nos encontramos de nuevo en un momento histórico en el que las estructuras de liberación y las del autoritarismo compiten por el futuro.

La pedagogía crítica es, por su misma naturaleza, inclusiva. Y se encuadra en principios como la democracia y la ética: comparte con la educación popular una apuesta ética y política. Ética sustentada por fines de reconocimiento, empoderamiento y democracia de sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades en condiciones de género, de clase, de capacidad, de etnia, de sexo y en cualquier otra condición de subalternidad.

Otras corrientes pedagógicas

No es posible siquiera citar aquí las innumerables corrientes pedagógicas que han ido apareciendo a lo largo de la historia. Y menos hacer una descripción, aunque somera, de cada una de ellas, señalando sus orígenes, valorando sus presupuestos y analizando su desarrollo y sus efectos.

Hago a continuación una simple enumeración para que el lector o lectora pueda comprender la enorme complejidad y riqueza del campo pedagógico. En algunas habría que destacar la profundidad de las concepciones teóricas y en otras el dinamismo de sus propuestas prácticas. Ambas se complementan y enriquecen en el devenir del tiempo y en la inevitable dialéctica que se establece entre la teoría y la práctica.

Solamente en el siglo XX podríamos citar a Friedrich Förster con su teoría sobre escuela y carácter, Emmanuel Mounier con el personalismo, Jacques Maritain con su humanismo integral, Lëv Vygotsky con sus teorías sobre pensamiento y lenguaje, a Giovanni Gentile o la pedagogía como ciencia filosófica, Lamberto Borghi con sus teorías sobre educación y autoridad, María Montessori con su educación activa y sensorial, Francesc Ferrer i Guàrdia con la escuela moderna, John Dewy con su teoría sobre la democracia vital, Francisco Giner de los Ríos con su teoría sobre pedagogía y conducta moral, Celestin Freinet defendiendo la investigación y la colaboración, Alexander Neill con la fundación de la escuela por la libertad y la felicidad en Summerhill (institución que he visitado en varias ocasiones), Anton Makarenko o la fuerza de la colectividad, Antonio Gramsci y sus cuadernos desde la cárcel, Jean Piaget con el constructivismo, Lorenzo Milani con la escuela de Barbiana (¡qué hermoso libro Carta a una maestra!), Jerome Bruner o la cultura de la educación, Paulo Freire o la educación liberadora, Ivan Illich o la desescolarización, Edgar Morin o la industria cultural, Neil Postman o la enseñanza como actividad conformadora, Laurence Stenhouse o la enseñanza como investigación…

En el siglo XXI las pedagogías siguen floreciendo y multiplicándose: Martha Nussbaum o el cultivo de la humanidad, Raffaele Laporta o el absoluto pedagógico, Ernesto Balducci o el hombre planetario, las pedagogías no institucionales o el aprendizaje fuera de la escuela, las pedagogías libres no directivas, la pedagogía de la incertidumbre (Pérez Gómez, 2017), la de la in-dignación (vuelta al libro de Paulo Freire, 2006), la de la lentitud, la de la inclusión, las escuelas aceleradas, la pedagogía Waldorf, la sistémica, la de las inteligencias múltiples, las escuelas galácticas, la pedagogía del pensamiento integrado, las escuelas creativas de Ken Robinson…

Qué decir de toda la investigación que se realiza en el país y en el mundo por grupos consolidados de investigación, de todas las tesis doctorales que se leen en las facultades de Educación y todas las publicaciones que se hacen de forma constante sobre el arte, la técnica y la ciencia de educar. La complejidad, la diversidad y la riqueza del pensamiento pedagógico son incuestionables.

La pedagogía en España

En el año 2005 se publicó un libro en la Universidad de Santiago de Compostela en el que tuve la fortuna de participar. Está editado por el profesor Felipe Trillo y lleva por título Las Ciencias de la Educación del ayer al mañana.

El editor encargó a diferentes autores el desarrollo de la historia y de la perspectiva de futuro de las siguientes áreas: historia de la educación, pedagogía social, didáctica, teoría de la educación, organización escolar, orientación educativa e investigación educativa. A mí se me encargó la parcela de la organización escolar. Escribí un capítulo titulado “La organización es un árbol. Pasado, presente y futuro de la organización escolar en España”. La extensión que ha de tener este libro no me permite desarrollar ninguno de estos ámbitos, ni siquiera el que me fue encomendado.

La primera vez que se introdujo la pedagogía como disciplina en el ámbito universitario español fue en 1904 con la creación de la Cátedra de Pedagogía Superior en el Doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid (Real Orden, de 30 de abril de 1904) impulsada por el catedrático D. Manuel Bartolomé Cossío, quien ya impartía desde 1901 un curso de Pedagogía General en el Museo Pedagógico Nacional. Se suprimió en 1932 al jubilarse Cossío, aunque en ese mismo año se crearon ocho cátedras que asumieron los estudios sistemáticos sobre educación que se impartirían en la universidad (Decreto de 27 enero de 1932).

Al año siguiente, 1933, la Universidad de Barcelona abrió su sección de Pedagogía. Durante la Guerra Civil se suspendió la actividad de ambas secciones hasta 1944, fecha en la que se crea de nuevo la sección de Madrid y en 1945 la de Barcelona. Pero debemos esperar a la década de los sesenta para que, poco a

poco, se vayan estableciendo estos estudios en el resto de las universidades españolas, comenzando por Valencia (1965).

En toda esta singladura los estudios de Pedagogía han estado ligados primero a los estudios de Filosofía y Letras, para pasar a ser ubicados en la década de los setenta dentro de los estudios de Filosofía y Ciencias de la Educación. En ambos casos se dan unos años comunes con otras titulaciones, para pasar, en cursos posteriores, a la especialización. Tuve la oportunidad de cursar los estudios comunes en la Universidad de Oviedo (tres años) para realizar después los dos años de especialidad de Pedagogía en la Universidad Complutense, donde cursé el Doctorado y luego fui profesor. Mi título es de licenciado en Filosofía y Letras (sección Pedagogía). Los dos años comunes facultaban para impartir docencia en bachillerato de las asignaturas cursadas. Será en 1979 cuando se apruebe la licenciatura específica de Ciencias de la Educación.

En España se han multiplicado las facultades de Educación en las cuales se imparten los grados de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía. Si no he contado mal, se puede estudiar Pedagogía en 20 facultades, en su mayoría denominadas “de Ciencias de la Educación” o “de Educación”.

El pensamiento y la obra de los catedráticos José Gimeno Sacristán (jubilado en la Universidad de Valencia) y Ángel Pérez Gómez (emérito en la Universidad de Málaga) sacaron a la pedagogía española de los tiempos oscuros del franquismo. Creo que es el momento de agradecer su esfuerzo, su compromiso y su valentía.

Las facultades funcionan bajo una estructura departamental, que se encarga de la docencia y de la investigación. Suelen ser los siguientes, aunque otros departamentos de otras facultades imparten también docencia en estas facultades:

Didáctica y Organización Escolar.

Teoría e Historia de la Educación.

Psicología Evolutiva de la Educación.

Expresión Plástica, Musical y Dinámica.

Didáctica de la Lengua y la Literatura (español, inglés y francés).

Didáctica de las Ciencias Experimentales.

Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.

Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales.

Religión.

Aunque parezca increíble, hay un Departamento de Religión. En la universidad de un país aconfesional, sigue existiendo, por imperativo del concordato, un departamento que imparte la asignatura de Doctrina Católica. Es decir, que el currículum “científico” de una institución universitaria está mediatizado por un convenio con un país extranjero. ¿Por qué no hace España un concierto con Grecia y aumentamos las horas de Filosofía?

Yo mismo tuve que discutir, siendo director del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, con un sacerdote que pretendía que le cediéramos tres créditos de nuestras asignaturas. Dije que no. Me respondió que su asignatura era tan importante como las mías. Mi réplica fue sencilla y, a la vez, contundente: cuando el proceso de selección sea el mismo. A mi plaza se pudo presentar cualquiera, él fue nombrado por el señor obispo. Una situación insostenible.

He pasado casi medio siglo como PNN (profesor no numerario), titular y catedrático en dos facultades de Educación de este país: Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Málaga. He vivido con ilusión creciente mi tarea docente e investigadora. Dirigí un grupo consolidado de investigación durante más de treinta años y dirigí casi cincuenta tesis doctorales. Llegado el momento de la jubilación obligatoria, solicité la condición de profesor emérito, que me fue concedida. Después he tenido que dejar la tarea forzosamente. En una carta de despedida a mi rectora le decía que se le podría acusar de discriminación por edad. Porque esa tarea que podía seguir haciendo (probablemente un poco mejor que la hacía cuando era joven) ahora no se me permitía realizarla a pesar de mis deseos. La jubilación debería ser un derecho, pero no una obligación. Sé que hay que dar paso a los jóvenes, pero no son estrategias incompatibles.

Capítulo 3

La escuela, escenario fundamental de la educación

Aunque no se puede identificar pedagogía con escuela (ya hemos dicho que hay muchos campos de intervención pedagógica fuera de ella), creo que es necesario dedicarle algunos epígrafes, ya que es la institución en la que por antonomasia se desarrollan procesos educativos y docentes. Además, pueden trabajar en ella profesionales de la pedagogía en puestos de orientación, dirección y organización de actividades formativas. Pedagogos especializados en evaluación pueden realizar evaluaciones y metaevaluaciones institucionales (Santos Guerra, 2008). En los equipos zonales que atienden las necesidades de la escuela hay también profesionales de la pedagogía.

Las finalidades de la escuela

La escuela no está en la estratosfera ni en una campa de cristal. Está inmersa en la sociedad y tiene como tarea hacer mejor esa sociedad a través de la formación de las personas que acuden a ella (Feito, 2020). Pienso que su función ha de ser radicalmente transformadora. El fin de la escuela no es formar clientes para el mercado ni trabajadores para la empresa. Porque el cliente orbita sobre el eje del dinero. Tampoco pretende formar súbditos para la vida política. Porque el súbdito orbita sobre el eje del poder. La escuela tiene que formar ciudadanos y ciudadanas para una sociedad justa y democrática. El ciudadano orbita sobre el eje de la dignidad.

Cuando queremos negar a una persona el derecho a intervenir u opinar en un asunto, decimos que no tiene en él ni arte ni parte. Para afirmar el derecho que en la sociedad tienen los ciudadanos y ciudadanas a opinar y a intervenir, quiero darle la vuelta a esta vieja expresión castellana diciendo: “Arte y parte”.

Los ciudadanos y ciudadanas tienen el derecho (y el deber, no lo olvidemos) de participar. Porque no son meros súbditos, como decíamos, que se callan, que acatan y cumplen las leyes, que pagan la sanción correspondiente cuando las

infringen y que, en definitiva, obedecen. Los ciudadanos no son profesionales de la obediencia, sino de la responsabilidad. No son tampoco meros clientes que opinan sobre las ventas y las compras, que analizan el mercado y que transaccionan según sus intereses y posibilidades. Cada vez somos más súbditos en la sociedad y más clientes en el mercado. Otra cosa muy distinta es ser ciudadanos y ejercer de tales en una sociedad democrática. Decía Niceto Alcalá Zamora, primer presidente de la segunda república española, que “el motor de una democracia es un pueblo educado”. Ninguna democracia está desarrollada perfectamente y para siempre, hay que mejorarla cada día y hacerla crecer. La democracia es como un árbol al que hay que regar, abonar y podar. Un árbol que puede secarse y morir, que puede ser destruido por plagas y que algunos leñadores desean cortar para sacar un beneficio particular. Voy a concretar en diez principios las exigencias de la ciudadanía, en los que habría que formar, a sabiendas de que pueden ser más e, incluso, otros más importantes. El ciudadano o la ciudadana:

Piensa, analiza, sabe por qué suceden las cosas. No es ingenuo, sino crítico. Sabe que existen hilos ocultos que mueven las decisiones que se toman, sabe cómo iluminar esos hilos para no caer en la trampa de la manipulación. No se chupa el dedo. Digamos que “las ve venir”. Cuestiona las leyes injustas y las decisiones arbitrarias.

Habla, opina, levanta la voz, se expresa con libertad, sin las cortapisas del miedo al poder, sin caer en los señuelos de la adulación, sin hacer caso a desalentadoras admoniciones de los escépticos.

Participa con su actividad laboral y social en la vida pública: vota, interviene activamente entre una votación y otra, sabiendo que la democracia no acaba, sino que comienza en las urnas. Se manifiesta, interviene en asuntos de interés general, no solo en los estrictamente privados.

Se agrupa, no está solo, no permanece aislado, se organiza para la acción, consciente de que el grupo multiplica la fuerza individual.

Exige, asume riesgos ante el poder, practica la valentía cívica, que es una virtud democrática que hace apoyar causas que de antemano se sabe que están perdidas.

Se informa, lee críticamente, está al día; cuestiona las explicaciones inconsistentes e interesadas tanto del Gobierno como de la oposición. Es consciente de que los políticos están al servicio de la ciudadanía y no a la inversa.

Respeta a los demás y reconoce y valora la diversidad. Sabe que existen culturas diferentes y personas diferentes, más allá de la dignidad esencial de cada ser humano.

Es solidario, sensible a la injusticia, se compadece de los que sufren, no va exclusivamente a lo suyo, no se encoge de hombros ante las desigualdades que existen en su país y en el mundo.

Vive de forma honesta, trabaja responsablemente y se esfuerza por mejorar ética y socialmente la sociedad en la que vive. Hace que la sociedad sea mejor porque vive en ella.

Cumple con sus deberes públicos: paga fiel e íntegramente los impuestos, cumple las leyes, respeta las normas de tráfico, se preocupa por mantener en buenas condiciones la casa común que es el planeta y es consciente de que la libertad individual tiene unos claros límites en la del prójimo.

La sociedad en la que vive y trabaja un cumplido ciudadano es mejor porque él pertenece a ella. Él se constituye en un modelo que se debería imitar. Frente a la posición egoísta que hace que cada uno vaya a lo suyo (o a lo de los suyos) existe la actitud ciudadana que tiene en cuenta el bien común y los intereses de todas las personas, especialmente los de los más desfavorecidos.

No se nace sabiendo ser ciudadano o ciudadana. El aprendizaje de la ciudadanía se produce en la familia, en la escuela y en la sociedad. Me sorprende que desde algunos sectores que defienden denodadamente la presencia de la asignatura de Religión en las escuelas, se condene como sectaria la asignatura de Educación para la Ciudadanía, que pretende despertar y cultivar el respeto a todas las identidades, culturas y religiones. El aprendizaje de la democracia y de la ciudadanía tiene serios obstáculos que lo bloquean o dificultan. Me referiré a tres especialmente graves: el primero de ellos es la cultura neoliberal que pone en alza el individualismo, el sálvese quien pueda, la competitividad desleal, el desprecio a los valores y la obsesión por la eficacia.

El segundo es el mal ejemplo de quienes deben constituirse en modelo vivo para los ciudadanos. Cuando en una sociedad quienes gobiernan se corrompen, están haciendo una invitación a que cada uno desde su lugar y posibilidades haga lo mismo. Hasta tal punto que quien no se aproveche de la situación que tiene al alcance de la mano se considere a sí mismo, y sea considerado, un imbécil. El tercero es la proliferación de modelos que ejercen un engañoso atractivo sobre la juventud. Quienes adquieren rápida y fácilmente dinero, fama o poder se convierten en el ejemplo que se debe seguir, en el modelo que se tiene que imitar, en el camino que se ha de recorrer para tener éxito.

Phillippe Perrenoud (2001) escribió un breve y significativo artículo en un periódico suizo hace ya casi veinte años. Se titula “L´ecole ne sert à rien” (“La escuela no sirve para nada”). Un llamativo y contundente título que me noqueó ya que desde los 19 años estoy en la escuela. Me hizo pensar que había tirado mi vida por las alcantarillas de la historia, aunque, conociendo al famoso sociólogo, pensé de inmediato en el tono incisivo e irónico del aserto. En efecto, cuando comencé a leer caí rápidamente en la cuenta de las pretensiones del autor. Así comienza el artículo de Perrenoud:

Bin Laden y los terroristas son personas muy instruidas. Como muchos tiranos y fanáticos. Como la mayor parte de quienes organizan el crimen. Como los dirigentes de las multinacionales que juegan con el dinero de los accionistas y se burlan de los usuarios tanto como del bien público. Entre los doce dignatarios nazis que decidieron crear los campos de exterminio más de la mitad tenían un doctorado. Los acontecimientos que agitan el mundo prueban una vez más que un elevado nivel de formación no garantiza nada en el orden de la ética.

Es decir, que uno puede tener un altísimo nivel de instrucción y ser un perfecto sinvergüenza. Los políticos corruptos que tenemos tan cerca no son tontos, no son analfabetos. Saben mucho. Sabrán burlarse de la justicia, de sus expoliados y de la ciudadanía en general. Saldrán de la cárcel. Disfrutarán del dinero robado. ¿Están bien instruidos? Sí. ¿Están bien educados? No. Porque la educación tiene una inexcusable dimensión ética.

Si el conocimiento que se adquiere en la escuela y en la universidad, como decía

más arriba, sirviera para engañar más fácilmente a los demás, para oprimirlos mejor y para manipularlos de una forma más eficaz, ¿podríamos estar satisfechos de la tarea realizada en ellas? ¿No sería mejor cerrarlas?

¿A qué llamamos éxito del sistema? ¿Cuál es el fin que persigue la escuela? ¿Qué tipo de ciudadanos y ciudadanas queremos sacar como resultado de la acción educativa?

Dice Perrenoud en el artículo al que antes hacía referencia: “Los acontecimientos recientes demuestran de manera dramática que se puede tomar a los ciudadanos por imbéciles y tener todas las posibilidades de ser elegido por aclamación”. ¿Para qué les ha servido la escuela?

Cuando fue elegido Donald Trump para la presidencia de los EE UU el director del periódico La Opinión, en el que escribo semanalmente sobre educación, nos pidió a varios colaboradores un artículo sobre las elecciones americanas. Lo titulé: “El problema no es Donald Trump” porque para mí el primer problema consistía en que hubiera tenido tantos millones de votantes y el segundo era preguntarme por las escuelas a las que habían acudido esos votantes. ¿Qué aprendieron en ellas?

El pedagogo alemán Von Hentig (2011), en un interesante libro titulado ¿Por qué tengo que ir a la escuela?, le explica a su sobrino Tobías mediante 26 hermosas cartas cuáles son los motivos por los que merece la pena ir a la escuela. Dice en una de sus cartas “A mí no me gustaría convivir con gente que no tuviera esta educación, me parecería peligroso. Podrían volver a elegir a Hitler”.

La escuela tiene tres cometidos básicos. El primero consiste en desarrollar la solidaridad y el respeto al otro, sin los cuales no se puede vivir juntos ni construir un orden mundial equitativo. El segundo en facilitar herramientas para hacer el mundo inteligible y ayudar a comprender las causas y las consecuencias de la acción, tanto individual como colectiva, tanto propia como ajena. El tercero tiene que ver con un acertado y pleno desarrollo emocional.

“Las instituciones escolares tienen el encargo político de educar; en consecuencia, pueden y deben desempeñar un papel mucho mas activo como espacio de resistencia y de denuncia de los discursos y prácticas que en mundo de hoy continúan legitimando diferentes modalidades de discriminación”, sostiene Jurjo Torres en su libro La justicia curricular. El caballo de Troya de la

cultura escolar.

Me preocupa saber si, con la acción que se realiza dentro de la escuela, los alumnos y alumnas consiguen esos objetivos. Me preocupa también saber si los profesionales que trabajamos dentro de ella los hemos alcanzado o estamos caminando hacia ellos.

Es inquietante ver (si la pretensión es conseguir la formación de ciudadanos solidarios) que algunos alumnos terminan la escolaridad siendo egoístas, violentos e insolidarios. Es preocupante comprobar que (si la pretensión es conseguir ciudadanos críticos) que algunos alumnos salen de la escuela siendo repetitivos, adocenados y sumisos. Es desolador comprobar (si la pretensión en conseguir la salud emocional) que algunos alumnos y alumnas viven inmersos en un profundo desequilibrio.

Cuando se comprueba lo sucedido debe iniciarse otro proceso más riguroso, si cabe. Es el proceso de atribución mediante el cual damos respuesta a la pregunta siguiente: ¿Por qué ha sido ese el resultado? Cuando existen resultados negativos suele explicarse el fracaso achacando a los alumnos su falta de respuesta a los buenos planteamientos educativos. Esa es la forma más perfecta de seguir instalados en la rutina. No es de recibo decir (o pensar) que nosotros enseñamos muy bien, pero que los alumnos y alumnas, por múltiples causas, no aprenden.

Un pedagogo brasileño fue invitado a impartir una conferencia sobre enseñanza y aprendizaje. Comenzó de una manera desconcertante, diciendo:

—Señores, señoras, como especialista en enseñanza, quiero compartir con ustedes un logro extraordinario: he enseñado a hablar a mi perro y lo tengo ahí fuera esperando.

Todos rieron, pensando que se trataba de una broma, pero él insistió en que el perro estaba fuera. Los asistentes dijeron que deseaban verlo. El conferenciante salió y entró con un perro que colocó sobre la mesa de la conferencia. El perro estaba aturdido y silencioso. Todas las miradas se fijaron en la boca del perro esperando que saludara o que dijera algo, pero no dijo ni una palabra. Entonces las miradas se dirigieron al conferenciante pidiendo explicaciones sobre el silencio del perro. Y lo explicó de forma

convincente. Dijo:

—Ya se lo dicho. Yo le enseñé, pero el perro no aprendió.

Si se explicase el fracaso de la sanidad diciendo que el único problema es que los organismos de los pacientes no resisten los excelentes tratamientos de los médicos, no podrían mejorar ni el funcionamiento de los hospitales ni las políticas sanitarias ni la actuación de los profesionales. Quienes tendrían que mejorar son los pacientes. No digo con esto que los pacientes sean perfectos; ya sé que no lo son; ya sé que algunos no colaboran de forma adecuada con las exigencias de su salud; pero si todo el fracaso se explicase por sus limitaciones y deficiencias, el camino de la mejora profesional sanitaria estaría completamente bloqueado. Lo mismo sucede en el mundo de la educación. Claro que los alumnos tienen que trabajar y esforzarse, pero si el fracaso se explica exclusivamente por su pereza o falta de capacidad, ni los docentes ni las escuelas ni las políticas educativas podrán mejorar.

Las escuelas se me asemejan a barcos en alta mar. Toda la tripulación extenuada en trabajos intensos de limpieza, cocina, técnica, mando, servicio… Todos sudando a mares. Pero, cuando alguien pregunta hacia dónde va el barco, nadie sabe explicar el rumbo, ni siquiera el capitán; están muy ocupados en otros menesteres.

Pues bien, ¿y si el barco está navegando sin rumbo?, ¿y si se dirige a un abismo?, ¿y si están dando vueltas en círculos concéntricos? ¿Para qué todo aquel ajetreo? No hay viento favorable para un barco que va a la deriva. Dicho de manera más lapidaria: no hay nada más estúpido que lanzarse con la mayor eficacia en la dirección equivocada.

En cualquier proyecto educativo de escuela aparece la pretensión de formar personas críticas. En buena lógica y en buena ética deberíamos preguntarnos si salen críticos o adocenados, si salen sabiendo pensar o solo sabiendo repetir. Otra pretensión que nunca falta es la de que terminen siendo solidarios. ¿Es así? ¿Son solidarios o más bien egoístas, competitivos e insensibles? Queremos conseguir personas participativas. ¿Acaban siendo más participativas que cuando ingresaron en la institución? ¿O son más pasivos, más indiferentes, más perezosos? Deseamos que terminen siendo creativos. ¿Lo son? ¿O se ha

recortado su natural curiosidad? Otro objetivo es conseguir un desarrollo emocional satisfactorio. ¿Lo han logrado?

Hay que preguntarse también por los efectos secundarios, es decir, por lo que se aprende mientras se aprende. Porque los efectos secundarios son, a veces, más nocivos que no alcanzar los objetivos pretendidos. Decía Kant, con indudable exageración, que lo más importante que aprenden los niños en las escuelas es a estar sentados.

Hace unos años llegó a mis manos un sencillo e interesante relato de una profesora argentina llamada Helen E. Buckley. En su extrema simplicidad encierra una carga abrumadora de interrogantes. El texto no necesita comentario alguno. Su pretensión didáctica es tan contundente que nos aboca inexorablemente a la reflexión y al debate. Dice así:

Una vez un niño fue a la escuela. El niño era muy pequeño y la escuela muy grande. Cuando el niño descubrió que podía ir a su aula con solo andar en línea recta, se sintió feliz. Y ya no siguió pareciéndole que la escuela fuera tan grande.

Una mañana, cuando el niño ya llevaba un rato en la escuela, la maestra dijo:

—Hoy vamos a hacer un dibujo.

—Muy bien. —Pensó el niño. Porque a él le gustaba dibujar. Podía pintar leones y tigres, gallinas y vacas, trenes y barcos… Y sacó sus lápices de colores y se puso a dibujar. Pero la maestra dijo:

—Esperad. Aún no es el momento de empezar. —Y esperó a que todos estuvieran dispuestos.

—Ahora —dijo la maestra—. Vamos a dibujar flores.

—Qué bien. —Pensó el niño. Porque a él le gustaba pintar flores. Y empezó a dibujar bonitas flores, con sus lápices rosados, amarillos, azules y verdes. Pero la maestra dijo:

—Esperad, que yo os mostraré cómo se hacen. Así. —dijo la maestra. Y dibujó sobre la pizarra una flor roja con el tallo verde.

—Ya —dijo la maestra—. Ahora ya podéis empezar.

El niño miró la flor de la maestra y después miró la suya. A él le gustaba más su flor que la de la maestra, pero no lo dijo. Y se limitó a dar la vuelta a la hora para hacer una flor como la de la maestra: era roja con tallo verde.

Otro día, cuando el niño había abierto él solo la puerta de entrada, la maestra dijo:

—Hoy vamos a trabajar con plastilina.

—Bien. —Pensó el niño. Porque a él le encantaba la plastilina. Podía hacer con ella toda clase de objetos: serpientes y muñecos, elefantes y ratones, coches y trenes… Y empezó a amasar un puñado de plastilina. Pero la maestra dijo:

—Esperad, no es hora de comenzar.

Y él esperó hasta que todos estuvieron dispuestos.

—Ahora —dijo la maestra—. Vamos a hacer una víbora.

—Qué bien. —Pensó el niño. Porque a él le gustaba hacer víboras. Y empezó a hacerlas de distintos colores y tamaños. Pero la maestra dijo:

—Esperad a que yo os enseñe.

Y entonces les enseñó a hacer una viborita larga.

—Ahora —les dijo—. Ya podéis empezar.

El niño miró la viborita que había hecho la maestra y después la suya. Las suya le gustaba más que la de la maestra, pero no reveló nada de eso. Y se limitó a amasar la bola de plastilina y a hacer una viborita como la de la maestra. Así, poco a poco el niño aprendió a esperar y a observar y a hacer las cosas igual que la maestra. Y muy pronto dejó de hacer las cosas por sí mismo.

Entonces sucedió que el niño y su familia se mudaron a otra casa en otra ciudad y el niño tuvo que ir a otra escuela. Una escuela aún más grande que la anterior. Tenía que subir unos grandes escalones y caminar por un pasillo largo para llegar a su aula. Y el primer día de clase, la maestra, dijo:

—Hoy vamos a hacer un dibujo.

—Bien. —Pensó el niño. Y se quedó esperando a que ella le dijera lo que tenía que hacer. Pero la maestra no dijo nada. Se paseaba entre los niños y las niñas por el aula. Cuando llegó junto al niño le preguntó si no quería dibujar.

—Sí —dijo él—. Pero ¿qué vamos a hacer?

—Yo no lo sé hasta que tú lo hagas— dijo la maestra.

—Pero ¿cómo tengo que hacerlo?

—Como a ti te guste —dijo la maestra.

—¿Y de qué color? —Preguntó el niño.

—De los que tú quieras. Si todos hicieseis el mismo dibujo y usaseis los mismos colores, ¿cómo iba a saber yo cuál era de cada uno?

—Yo no sé —dijo el niño. Y comenzó a hacer una flor roja con el tallo verde.

La educación de un país no se desarrolla en el vacío. Está inmersa en la sociedad, guiada por la policía educativa y desarrollada por los profesionales de la educación. La escuela está sujeta a los avatares de la política y a los vaivenes de la sociedad. Ha de responder también a las nuevas exigencias, los hallazgos de la investigación educativa y los cambios tecnológicos y sociales. La educación siempre está en la encrucijada (Fernández Enguita, 2016).

La escuela pública, causa de la justicia

Y puesto que hay un fin único para la ciudad que es la justicia, es claro que la educación debe ser única y la misma para todos de modo que no sea el dinero lo que diferencie la educación. El cuidado de ella debe ser cosa del Estado, de un Estado justo, igualitario y no privada como en los tiempos en que cada uno se cuidaba privadamente de sus propios hijos para que sean provechosos en el futuro.

Aristóteles

, La República

La escuela pública ha de ser la causa de todos y de todas porque es la causa de la justicia. Quienes defienden con ahínco la escuela privada (sé que algunos lo hacen de forma bienintencionada) esconden intereses particulares y utilizan argumentos de dudoso rigor. Decir que es preciso defender el derecho de todos a elegir exigiría que todos pudiesen ejercerlo. Es sospechoso que defiendan ese derecho precisamente los pocos que pueden ponerlo en práctica. En aras de la libertad de enseñanza (quienes ahora la defienden, la han atacado como uno de los males de la sociedad) se pretende salvaguardar la libertad de quienes tienen posibilidades de acceder a unos bienes que consideran de mayor o de especial calidad. Digo de especial calidad porque este es uno de los temas de mayor calado. ¿Por qué se dice que un escuela es de calidad? He aquí algunos de los tramposos indicadores de calidad más usados:

Control en las actuaciones cotidianas.

Resultados académicos.

Preocupación por cuestiones de disciplina.

Cantidad de contenidos.

Instalaciones deportivas.

Oferta de actividades extraescolares.

Existencia de ideario (casi siempre) religioso.

Elitismo de clase (el niño/niña no se mezcla con otros/otras…).

Estabilidad y cohesión de las plantillas.

Otra cosa muy diferente es atribuir calidad a las escuelas en función de los siguientes criterios:

Posibilidad de acceso para todos y todas.

Ausencia de elitismo.

Pluralidad de opciones.

Educación en la libertad.

Libertad de expresión.

Educación para la igualdad, para todas las igualdades.

Incorporación de la diversidad.

Preparación para la vida.

Ejercicio de los valores.

Quienes defienden que ha de destinarse dinero público a proyectos privados, ¿cómo pueden justificar que a los ciudadanos que no participan de ese ideario se les exija contribuir a su desarrollo y difusión? Sé que dentro de la escuela privada existen instituciones y proyectos de muy diverso tipo: una cosa es un colegio del Opus Dei y otra muy diferente una cooperativa de profesores que mantiene un proyecto ideológicamente plural.

En el supuesto de que la escuela privada tuviera mayores dosis de calidad que la pública, ¿no habría que preguntarse por qué? ¿No habría que dotar a la escuela pública de medios y de condiciones?

¿Cuáles son las señas de identidad de la escuela pública?

• Es una escuela a la que todos y todas pueden acceder independientemente de su clase social y de su potencial económico. Porque la escuela pública es de todos y para todos y, por consiguiente, es gratuita. Es de todos y todas, y siente, ama y atiende la diversidad (Santos Guerra, 2017a).

• Es una escuela democrática, ya que su titularidad, su gestión y los criterios que inspiran sus pretensiones y las actividades que organiza tienen carácter público.

• La selección de sus profesores y profesoras se hace por criterios de carácter público abierto, de modo que no se privilegie a unos en detrimento de otros. Este hecho confiere a los profesionales una completa libertad a la hora de hablar y de actuar. Cuando el contrato depende de criterios arbitrarios (en una sociedad con tasas tan elevadas de paro), la libertad de los profesionales puede estar coartada.

• Es laica, como corresponde a un estado aconfesional (entendiendo que la enseñanza religiosa debe realizarse en parroquias, mezquitas, sinagogas, etcétera). No practica el adoctrinamiento y garantiza la libertad de expresión.

• Es plural ideológica y culturalmente. En ella están presentes las diferentes culturas y subculturas de la sociedad.

• Su ideario educativo se asienta en una ética laica que propugna, defiende y cultiva valores universales como la justicia, la paz, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad…

• Se implica activamente en la construcción de una sociedad más justa y más igualitaria a través de la formación de ciudadanos y ciudadanas que aprenden emancipación y liberación.

• Practica la coeducación y, para ello, parte de la convivencia de niños y niñas en

la misma institución, tratando de ir más allá para romper la cultura hegemónica del varón que hace de las escuelas instituciones de varones a las que han de adaptarse las niñas.

• Defiende y practica la integración de las personas con discapacidades, entendiéndola como riqueza cultural y personal. La diversidad es un valor que asume para el enriquecimiento de toda la sociedad. De esta forma se convierte en una institución que compensa las desigualdades.

• Es crítica en el planteamiento interno y en las directrices educativas, de modo que cuestiona la injusticia y se rebela ante las desigualdades y las injusticias.

¿Cómo podría potenciarse y mejorarse la escuela pública?

• Los recursos económicos públicos han de destinarse a la escuela pública. Sostener, como algunas veces se hace, que la calidad está en los centros privados y que, por consiguiente, ha de dotarse a esos colegios de ayudas especiales, no es más que una forma de alimentar la injusticia.

• Ha de mejorar a través de las condiciones necesarias para practicar una enseñanza de calidad. Aunque las condiciones no son equivalentes a la calidad, son el soporte de la misma.

• Debe potenciar proyectos innovadores y ambiciosos que aviven los valores democráticos, educativos y éticos. La educación más que una práctica técnica es una actividad de orden moral, social y político.

• Debe mantener una exigencia constante sobre sus profesionales. Para ello tiene que formarlos de manera rigurosa, elegirlos de forma adecuada y motivarlos inteligentemente.

• Debe permanecer abierta a la sociedad, en constante apertura hacia los problemas sociales. La permeabilidad ha de invadir los muros de la escuela dejando entrar en ella las preocupaciones sociales y haciendo salir hacia la sociedad los valores y la cultura.

• Ha de mantener una actitud autocrítica para salvar la coherencia de los principios que defiende, de modo que los encarne en su funcionamiento, en su estructura y en las relaciones que se establecen entre sus miembros.

• Debe incrementar y perfeccionar los mecanismos de la participación, haciendo posible la existencia de una comunidad crítica de aprendizaje.

• Las personas que la defienden deben evitar las contradicciones flagrantes entre teoría y práctica. No es de recibo defender los valores de la escuela pública y enviar a los propios hijos e hijas a la escuela privada.

• Ha de escribir y difundir sus experiencias para construir una plataforma de discusión, debate y desarrollo profesional.

• El perfeccionamiento de los profesionales ha de asentarse en la investigación que realizan sobre su propia práctica, con el fin de comprenderla y mejorarla en su racionalidad y en su justicia.

El momento que atraviesa nuestra sociedad, en los albores del siglo XXI, es muy peligroso para la causa de la escuela pública. La exacerbación de las leyes del mercado, de la competitividad y de la eficacia ha generado un clima en el que es necesario romper el sofisma que asola el discurso pedagógico: lo eficaz es verdadero, lo verdadero es justo: luego lo eficaz es justo.

Los intereses públicos frente a los intereses privados y la atención a los desfavorecidos son dos preocupaciones que resultan prioritarias en una sociedad en la que se declara la ley la extrema competitividad, pero sin tener en cuenta el punto de partida de los que compiten. Es como organizar una carrera pretendidamente justa (el mismo punto de salida, idéntico trayecto para recorrer, exacto momento de inicio…) sin tener en cuenta que un deportista es cojo, a otro le falta una pierna, otro está desnutrido, alguno tiene atadas sus piernas a un poste y otro tiene amarrada al pie una enorme bola de hierro… “La carrera es justa: que gane el mejor” es la fórmula de una gran mentira.

¿Quiénes están interpelados en la causa de la escuela pública? En primer lugar, los políticos, que tienen que considerar la educación la cuestión prioritaria del país. Decía H. G. Wells que “la historia de la humanidad es una larga carrera entre la educación y la catástrofe”. Liberar los presupuestos necesarios, alcanzar pactos racionales y justos, promulgar leyes inteligentes y negociadas, atender las necesidades de las escuelas, dignificar la profesión docente… son compromisos

acuciantes de la política educativa.

Están interpelados, por supuesto, los profesionales de la educación. No hay calidad sin buenos docentes. Sus motivos para acceder a la tarea, su formación inicial, su dedicación generosa y entusiasta son imprescindibles.

Las familias son parte esencial del impulso de la escuela pública. Las familias son pilares fundamentales en el educación de la infancia y de la juventud.

Los medios de comunicación y la sociedad en general tienen un compromiso contraído con la escuela pública porque, como se menciona arriba, es la causa de la justicia. “Hace falta un pueblo entero para educar a un niño”, dice un proverbio africano de indudable sabiduría.

Escuela laica, por Dios

Sé que nuestra cultura mantiene en sus costumbres, tradiciones, ritos, mitos y lenguaje impregnaciones de la religión católica, lo he querido manifestar ya desde el título; pero en un estado aconfesional resulta una exigencia ética de primer orden alcanzar la más decidida laicidad. Una de las manifestaciones más lógicas y necesarias de ella es la salida de las clases de religión de las escuelas y de las facultades de Educación. De clases, símbolos, celebraciones y de cualquier manifestación que lleve a la esfera pública lo que ha de pertenecer al ámbito privado.

Decía Giner de los Ríos que la enseñanza religiosa confesional debería ser excluida tanto de las escuelas públicas como de las privadas, “con un diferencia muy natural, a saber: que de aquellas ha de alejarla la ley y de estas el buen sentido de sus fundadores y maestros”. Han pasado más de cien años. Y aquí estamos, con los mismos males instalados en la sociedad y en el sistema educativo. Con peores males.

Periódicamente vuelven a la carga las legiones católicas. Acuden a manifestaciones y hacen proclamas sobre la libertad de las familias para elegir el tipo de educación que quieren para sus hijos. Los obispos, tan reticentes con la

libertad para otras cuestiones, hacen declaraciones en los medios y lanzan soflamas en las homilías. Cuando hay manifestaciones, invitan a la asistencia, fletan autobuses, se ponen detrás de la pancarta convirtiendo la marcha en una procesión ferviente y esconden la mano de la convocatoria. Siempre convocan los laicos. Ellos solo aplauden y apoyan.

La cuestión fundamental de la protesta suele ser las clases de religión, que es lo que les interesa a sus reverencias. Vuelven a utilizar una demagogia que ya resulta insufrible. En este país los padres y las madres pueden dar a sus hijos la educación que deseen. ¿O no? ¿Quién se lo impide? El problema reside en la tesis de que solo van a tener la educación que desean si hay clases de religión en las escuelas. En los países de nuestro entorno, Francia, por ejemplo, en donde no se imparten clases de religión en las escuelas, ¿las familias no pueden educar a sus hijos según su voluntad?

El artículo 27.3 de la Constitución española está siendo utilizado insistentemente para justificar la oferta obligatoria y evaluable de clases de religión en las escuelas. ¡Cómo se aferran a los artículos legales que les interesan y cómo combaten las leyes que les repugnan! Leyes nacidas de la misma democracia. Voy a plantear a quienes hacen uso de este argumento (yo creo que, más que uso, es un auténtico abuso) la siguiente cuestión: una familia de ateos (podría sustituirse este ejemplo por el de una familia de terroristas), invocando el citado artículo, exige al Estado que forme, nombre y pague profesores de ateísmo con el fin de que su hijo sea formado según sus deseos. Esas clases tendrían que pagarlas, entre otros, quienes defienden apasionadamente sus derechos de creyentes. A esos profesores los nombraría y despediría una instancia muy bien asentada en los presupuestos del ateísmo (en la Universidad de Oxford se creó hace ya mucho tiempo la primera cátedra de Ateísmo).

Añadamos otro factor a la suposición. Esa cátedra de Ateísmo (que contrataría y despediría a los profesores de tal asignatura) “sugeriría” a los docentes que le entregasen el 2 por ciento de su sueldo, como ya se ha hecho en alguna ocasión en la enseñanza privada de nuestro país. ¿No se podría llamar a esa forma de recaudación, “impuesto revolucionario”? ¿Cómo es posible que el contratante (de quien depende un trabajo codiciado) le sugiera al contratado que entregue “libremente” una parte de su sueldo? También tendría que tener profesor quien quisiera educar a sus hijos en la filosofía budista. O en las creencias de Hare Krishna. O en la filosofía zen. Tantos profesores como creencias. Tantas clases como demandas de las familias. Imposible. Los obispos dicen que hay una

mayoría de padres y madres que desean las clases de religión. En los países en los que los católicos son minoría, el argumento es justamente el inverso. Las minorías tienen, en ese caso, sus derechos inviolables. Es que son “los buenos”.

He de decir que no niego el derecho (y la obligación) de los padres de formar a sus hijos según sus presupuestos morales, y si los tienen, religiosos. Tengo el mayor respeto para todos los creyentes. Lo que niego es la interpretación del artículo 27.3 ¿Por qué deducir que la formación religiosa exige que haya clases, que esas clases estén en las escuelas, que esa formación sea académicamente evaluable, que esas clases las paguen los ciudadanos? ¿Me podría decir alguien que, en virtud del artículo 27.3, tenemos que destinar del erario público, de forma obligatoria, fondos para que los católicos viajen a Roma, o al santuario de Lourdes o que debemos poner una línea de autobuses para ir gratuitamente a la misa dominical? “Solo alguien que carece de respeto hacia su propia religión puede consentir en insuflarla irracionalmente y por procedimientos mecánicos a niños que no la pueden entender. De esa forma aumentan sus clientes, no sus creyentes”, dice Francisco J. Laporta en un artículo publicado en el periódico El País.

Yo no sé lo que contestan los señores obispos a un creyente y teólogo tan acreditado como era Enrique Miret Magdalena cuando escribía:

Se impone que, si queremos vivir en un país democrático, donde se fomente desde la escuela la tolerancia y la cultura plurales, y que aprendamos desde niños la convivencia de convicciones, no hay más remedio que volver al estudio de ese amplio panorama cultural-religioso del que está impregnada nuestra civilización, dejando la transmisión de la fe católica a la familia, la Iglesia y los grupos católicos (El País, 10 de octubre de 1999).

Hay que salvaguardar los principios que deben regular la institucionalización de la libertad de pensamiento y de expresión en materia religiosa, a saber: que toda fe o confesión religiosa es atributo de una conciencia individual, nunca de una entidad colectiva, sea del tipo que sea (sociedad, pueblo, estado, asociación). Y que solo los individuos son auténticos sujetos de derechos en cuanto se refiere a su conciencia libre de coacción y, por consiguiente, a sus ideas, convicciones y

concepciones del universo y del ser humano.

Lo que debería hacer el actual Gobierno de izquierdas es andarse con menos contemplaciones. Denunciar el Concordato de 1979 y decir de una vez que este es un país aconfesional y que la escuela tiene que ser una institución laica. Y se acabó. Claro que, si hiciera esto, se le acabaría también, quizás, la posibilidad de seguir gobernando. No podemos olvidar cuántos y quiénes son los votantes. Algunos, cuando se les retiran los privilegios, empiezan a decir que están siendo perseguidos.

Fuego cruzado sobre la escuela

“Fuego cruzado” es el que se lanza contra un mismo blanco desde varios lados, generalmente opuestos. Y eso es lo que creo que se está produciendo respecto a la escuela: recibe un fuego de exigencias procedentes de la ciudadanía y un fuego de prescripciones múltiples que provienen de la Administración. Es difícil sobrevivir bajo un fuego cruzado intenso y persistente.

Cada día que pasa existe más presión sobre la escuela con la exigencia de las tareas que ha de asumir. No hay programa de televisión o de radio en el que, cuando se trata de algún problema social, no se interpele a los profesores y a las profesoras sobre los cometidos a los que han de hacer frente.

La solución a este problema, se dice, está en la educación. Es decir, en la escuela.

Esto hay que trabajarlo en la infancia, cuando los niños y las niñas pueden aprender. Y eso hay que hacerlo en la escuela.

Si eso no se trabaja desde la infancia, en la escuela y en la familia, no hay nada que hacer.

No hay mejor remedio para este problema que la educación de los ciudadanos y

las ciudadanas desde la infancia en la escuela.

A bote pronto voy a dejar constancia de algunas exigencias que se le planten a la institución escolar. Todo, claro está, sin que se haga la más mínima referencia a la preparación que habrían de tener los profesionales, a las metodologías que es preciso emplear y a las condiciones y exigencias necesarias para llevarlas a cabo.

Y todo ese nuevo caudal de exigencias tiene que asumirlo la escuela sin abandonar ninguno de los cometidos tradicionales: hay que enseñar matemáticas, geografía, historia, lengua, filosofía, química, física, arte, inglés, francés, educación física, educación musical… Y todo lo que sigue. La relación se hace tediosa, pero es necesaria para percatarse de lo que estoy diciendo. Son 22, si no he contado mal: educación para el medio ambiente, para las nuevas tecnologías, para la paz, contra la violencia de género, vial, para la imagen, de los sentimientos, de la sexualidad, cívica, artística, para la salud, para la convivencia, para la muerte, contra las drogas, contra el alcohol, ética, para la solidaridad, para la lectura, para la escritura, para el ocio, para el empleo, para el consumo…

Y ahora viene Vox y nos dice que en las escuelas debe introducirse la formación cinegética. Qué barbaridad. No porque se trate de una demanda más, sino porque esta es inapropiada y deseducativa. Y vienen los obispos, ahora y siempre, y nos dicen, como recordaba en el epígrafe anterior, que tiene que haber en las escuelas, públicas y privadas, educación religiosa… ¿Alguien da más?

Digamos que esta presión proviene de los medios de comunicación, de las familias, de los teóricos de la escuela, de las religiones, de la sociedad… No se transforma siempre en prescripciones legales, pero supone una presión psicológica innegable.

Si se le encomiendan todos estos deberes a la escuela, cuando la ciudadanía falle y demuestre carencias en estos ámbitos del desarrollo, se entenderá que la culpa reside en aquella institución que debería haber conseguido sus objetivos.

Y, por supuesto, nadie dice cómo se hace todo eso en los mismos tiempos, con los mismos medios, con la misma formación y por el mismo sueldo. No me refiero solo a que sea mucho, sino a que es difícil intervenir en campos tan complejos de la personalidad, teniendo en cuenta, además, la diversidad infinita

de los aprendices. No se olvide que hay dos grandes tipos de alumnos en el sistema educativo: los inclasificables y los de difícil clasificación.

Además de ese fuego granado, que tiene un sentido horizontal, existe otro de carácter jerárquico. Las prescripciones caen sobre la escuela de forma contundente y continua, a veces desconcertante. No hay otra institución con más prescripciones en el país que la escuela. De forma constante llegan la ella leyes, normas, indicaciones que dicen lo que hay que hacer… El discurso descendente está perfectamente articulado.

Creo que ese hecho obedece a dos motivos igualmente inquietantes: como no saben hacerlo, expliquémoselo en una ley. Como no quieren hacerlo, mandémoselo hacer. Hace años estaba legislada hasta la proporción de colores en los que habían de estar impresos los boletines de evaluación que se enviaban a las familias.

Son prácticas desprofesionalizadoras. Dan por supuesto que el profesor o no sabe o no quiere. Por eso hay que explicárselo. Por eso hay que mandárselo.

Circula por la red un mensaje que hace referencia a este fenómeno. Dice así:

—Papá, mamá, ¿me podéis ayudar a solucionar un problema de matemáticas?

—Claro, hijo, pero primero tenemos que saber lo siguiente:

Con qué criterios va a evaluarte el profesor.

Cuántas competencias asociadas al criterio desarrollará dicha tarea.

Si es una tarea inicial, de ampliación, de refuerzo o final.

Cuántos estándares asignados a los criterios va a tener en cuenta el profesor.

Si habéis trabajado por ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), de forma colaborativa, en grupos heterogéneos, de forma individual o en gran grupo.

Si habéis desarrollado estrategias de gamificación.

En qué contexto de evaluación se engloba la tarea.

Si os ha entregado el profesor una rúbrica de evaluación.

Cuánto peso tiene la tarea en los criterios de calificación.

Si no la superas, si tendrás un plan personalizado para recuperarla.

Si han tenido en cuenta que si tienes dudas quizás necesites una ACNS (Adaptación Curricular No Significativa).

El niño, asombrado y casi aturdido antes tantas observaciones, le dice al padre:

—No, papá, si el problema que tengo es que me han suspendido porque no he querido hacer nada.

—Tranquilo, hijo —dice el padre—, que como no tenga recogido todo eso el profesor en la programación… apruebas.

En nuestro país se han sucedido siete leyes generales para transformar el sistema educativo en menos de cincuenta años. El mecanismo es muy simple. Cuando los políticos quieren cambiar la escuela, acuden a los investigadores, no a los profesores, como explicaré más tarde. Pero la escuela, como la sociedad, no cambia por decreto (Crozier, 1984). Con esa estrategia puede cambiar la estructura, pero no la esencia.

¿A qué viene este breve epígrafe? En primer lugar, a pedir a quienes disparan que reflexionen y respeten a los profesionales de la enseñanza. En segundo lugar, a demandar a la comunidad educativa una postura crítica y responsable ante las dos formas de presión que reciben de forma tan persistente. Y a solicitar a todos y a todas que se genere una plataforma de debate para analizar con rigor el papel de la institución educativa y el compromiso necesario de cada persona para que pueda desempeñarlo dignamente. Hay que ofrecer a la escuela comprensión, aplauso y ayuda —y crítica, cuando sea necesario—, pero no hay que disparar sobre ella con fuego cruzado de presiones desmedidas y prescripciones irracionales.

Capítulo 4

La tarea de la educación

En cualquier edad, situación y contexto que se practique, la educación es una tarea importante, difícil, hermosa, optimista, apasionante e inmortal. “Frente a la educabilidad de un sujeto, estoy siempre completamente solo y debo creerme todopoderoso, o no soy nada ni tampoco lo es la educabilidad” (Merieu, 2001).

La educación es la gran ocupación del pedagogo. La tarea de la educación tiene lugar en muchos escenarios. En cualquier de ellos, la educación, como estrategia que persigue el desarrollo integral del individuo, tiene algunas características que quiero destacar.

La educación, tarea importante

Creo que la tarea más importante, arriesgada y hermosa que se le ha encomendado al ser humano en la historia es la educación, porque exige trabajar con la mente y el corazón de las personas. “Y con el cuerpo”, me corrigió, en cierta ocasión un profesor de educación física, sabedor de que el cuerpo es la plataforma de nuestro encuentro con los demás y con el mundo.

Es importante para las personas

Todo el mundo sabe que si quiere dejar a sus hijos e hijas algo importante, más que joyas o cuadros o casas, tiene que dejarles una buena educación. Les habrá dejado con la capacidad de pensar críticamente, de conocerse, aceptarse y relacionarse de forma saludable y con el compromiso de la solidaridad para construir una sociedad mejor. Porque la educación posibilita el máximo desarrollo de todas las potencialidades del ser humano.

Si una persona está educada es capaz de pensar con rigor y comportarse de forma honrada. Si una persona está educada goza de salud emocional y se

relaciona con los demás de forma sana y enriquecedora. Es el bien mayor de la herencia que unos padres pueden entregar a sus hijos y el mejor aporte que puede realizar la sociedad a sus ciudadanos.

Es importante para las sociedades

La educación es también importante para las sociedades porque de la educación depende el progreso moral. La solución profunda a los problemas de la sociedad no está en los cuarteles ni en los despachos ministeriales ni en los bancos ni en las industrias ni en los cuarteles ni en las multinacionales… Está en las escuelas. Está en la educación que, como veremos, tiene otros ámbitos de desarrollo. Decía Nelson Mandela que “el arma más potente para transformar la sociedad es la educación”. El pedagogo interviene en el desarrollo de las personas y estas transforman el mundo. La tarea del pedagogo es importante:

Porque la vida de los educandos depende de su capacidad de entusiasmo y persuasión. El pedagogo ayuda a conseguir el desarrollo integral de las personas.

Porque dedica su vida a luchar contra la ignorancia, contra la injusticia, contra la opresión, contra la desigualdad y contra el desamor.

Porque trabaja con materiales delicados, complejos y sublimes (de altísimo valor) como son las ideas, las expectativas, las emociones, los sentimientos, las concepciones, las actitudes, los motivos y los valores… Y con las acciones que los materializan.

Porque ayuda a sus educandos a pasar de una mentalidad ingenua a una crítica.

Porque rompe los postulados de la educación bancaria para pasar a la educación problematizadora y liberadora.

Porque ayuda a pasar de la pedagogía del colonizador a la del oprimido que se libera.

Porque es un profesional de la observación, de la escucha, del diálogo, de la negociación, del encantamiento y de la persuasión.

La educación, tarea difícil

Porque inmerso en la cultura neoliberal donde prevalecen el individualismo, la competitividad, el eficientismo, la privatización de bienes y servicios, el olvido de los desfavorecidos, el relativismo moral, el consumo obsesivo, la hipertrofia de la imagen, la reificación del conocimiento…, el pedagogo se dedica a cultivar la solidaridad, el saber, el respeto, la dignidad y la compasión con los más débiles.

Porque trabaja en un contexto adverso proponiendo modelos por la vía de la argumentación que otros combaten con modelos presentados por la vía de la seducción.

Porque desarrolla una tarea de enorme dificultad como es hacer amar el conocimiento en una sociedad obsesionada con el dinero, el poder, el placer y la fama.

Porque la presión social es cada día mayor, esperándose de él y exigiéndole, incluso, que responda a todas las necesidades de formación: para la paz, para el consumo, para la imagen, para la seguridad vial, para la convivencia, para el medio ambiente, para los valores… Con parecida formación y por el mismo sueldo.

Porque frente a especuladores, demagogos, mercaderes y tiranos, el educador está del lado de la verdad, del amor y de la libertad.

Porque su tarea es cada día más compleja, ya que los educandos tienen distractores muy potentes en los medios de comunicación, en internet, en la calle, en la discoteca, en las drogas, en el alcohol, en la delincuencia…

Porque su tarea es enormemente paradójica, ya que consiste en ayudar a que otros aprendan por sí mismos a pensar y a convivir, a que sean aprendices constantes y autónomos. Dice Holderlin que los educadores forman a sus educandos como los océanos forman a los continentes: retirándose. Lo que le dice el educando al pedagogo es lo siguiente: “Ayúdame a hacerlo solo”.

Porque en la sociedad de la información, en la que todo el mundo sabe que quien tiene información tiene poder, se dedica a compartir generosamente el conocimiento que posee.

Porque, para realizar esa compleja y sublime misión, la más delicada que se le ha encomendado al ser humano en la historia, recibe una preparación breve, retórica y masificada.

Porque algunos educadores y educadoras trabajan en instituciones cada día más complejas en las que existe disputa ideológica, presión social, regulación asfixiante y espacios incongruentes.

Porque en educación pocas veces sucede que, si A, entonces B. Lo que suele suceder es que, si A, entonces quizás B.

Escribe Manuel Rivas:

Mucha gente todavía considera que los maestros de hoy viven como marqueses y que se quejan de vicio, quizá por la idea de que trabajar para el Estado es una especie de bicoca perfecta. Pero si a mí me dan a escoger entre una expedición "Al filo de lo imposible" y un jardín de infancia, lo tengo claro. Me voy al Everest por el lado más duro. Ser enseñante no solamente requiere una cualificación académica. Un buen profesor o maestro tiene que tener el carisma del presidente del Gobierno, lo que ciertamente está a su alcance; la autoridad de un conserje, lo que ya resulta más difícil, y las habilidades combinadas de un psicólogo, un payaso, un disc jockey, un pinche de cocina, un puericultor, un maestro budista y un comandante de la KFOR. Conozco a una profesora que solo desarmó a sus alumnos cuando demostró tener unos conocimientos futbolísticos inusuales, lo que le permitió abordar con éxito la evolución de las especies (Rivas, 2000).

Porque cada curso va sumando un año al docente mientras sus alumnos y alumnas se mantienen en la misma edad que siempre han tenido, por lo que tiene que superar desajustes generacionales retadores.

Porque cada año, después de aprender a querer a sus alumnos y a ser querido por

ellos, debe separarse de todos para empezar de nuevo el proceso de la conquista afectiva de otro grupo diferente.

Porque los conocimientos se multiplican vertiginosamente y él tiene el deber de estar al día o, incluso, en el día de mañana.

Porque, a veces, tiene que tratar de enseñar a quienes de ninguna manera desean aprender ni dejar, a cualquier precio, que otros aprendan.

Porque, en la era digital, tienen que tener en cuenta que el conocimiento está fragmentado y disperso en múltiples sitios.

Porque algunas familias entienden que el deber del educador o la educadora es hacer toda la tarea que ellas no pueden, o no saben, o no quieren hacer en las casas.

Porque algunos padres y madres han perdido el rumbo y se han convertido en jueces, policías, espías o en verdugos de los educadores.

Porque es muy fácil equivocarse al decidir qué es el bien de los demás, como demuestra esta historia.

Se cuenta que una señora argentina va a comprar dos pasajes de primera clase para un viaje de Buenos Aires a Madrid. En el transcurso de la conversación, el empleado de la agencia se dio cuenta de que el acompañante de la señora era un mono. La compañía se opuso a que viajase en el avión un mono y no aceptó el argumento de la mujer de que si ella pagaba podía decidir con quién viajar, a dónde y cómo. Aun así, la señora, que tenía mucha influencia, consiguió gracias a la recomendación de un directivo de la compañía, que se aceptase que el mono pudiera viajar en una caja especial cubierta con una lona, en la zona de azafatas del avión, en lugar de hacerlo en la bodega del avión con los equipajes facturados.

De mala gana, la mujer aceptó, de modo que llegó al avión con una jaula cubierta por una lona que llevaba el nombre bordado de Federico. Ella misma se ocupó de que quedara bien instalada y se despidió del mono tocando la lona y diciendo:

—Pronto estaremos en tu tierra, Federico, tal y como le prometí a mi marido Joaquín.

A mitad del largo viaje, una azafata tuvo la ocurrencia de dar un plátano y agua al mono y, al levantar la lona, se dio cuenta de que el animal estaba muerto, tendido en el suelo de la jaula. Rápidamente avisó a los compañeros, quienes, consternados, sabiendo las elevadas influencias de la señora, llamaron a la base para explicar el suceso y pedir instrucciones. Se les dice que es preciso que la señora no se dé cuenta de nada, ya que sus puestos de trabajo peligrarían.

—Tenemos una idea —les dicen—. Haced una foto del mono y enviadla por fax al aeropuerto de Barajas y nosotros daremos instrucciones para reemplazar al simio por otro idéntico tan pronto como aterricéis.

El personal lo hizo al pie de la letra. Al llegar a Madrid tuvo lugar la sustitución. Compararon la foto del mono con el sustituto y, después de algunos retoques, dejaron al simio dentro de la jaula y se llevaron el cadáver de Federico. Al bajar del avión la señora reclamó impaciente la jaula al sobrecargo.

—Aquí tiene el mono, señora.

—Ay, Federico, finalmente estamos en tu tierra… —dice la mujer levantando la lona—. Y añade, estupefacta:

—Pero… ¡Si este no es Federico!

—¿Cómo que no es Federico? ¿No ve, señora, que es su mono?

—De ninguna manera, este no es mi mono.

—Señora, todos los monos son iguales. ¿Cómo sabe que no es Federico? Lo que metió en la jaula en Buenos Aires es lo que ha llegado a Madrid.

—Muy sencillo porque Federico estaba muerto y lo traía para enterrarlo en su tierra como le prometí a mi marido.

¿Qué había sucedido? Habían decidido por la señora qué era su bien. Interpretaron equivocadamente que ella desearía tener un mono vivo en lugar de tener a su mono Federico. Para ella estaba muy claro, solo podría cumplir su promesa enterrando ella misma a Federico en su tierra, como le había prometido a su marido.

La educación, tarea apasionante

La tarea de la educación es intrínsecamente optimista, ya que parte de este presupuesto básico: el ser humano puede aprender y puede mejorar. La educabilidad se rompe en el momento en que pensamos que el otro no puede aprender y que nosotros no podemos ayudarle a conseguirlo (Philippe Merieu, 2001).

Porque está hecha de emociones y sentimientos. Corazones, no solo cabezas en la escuela, clamaba en el título de uno de sus libros Alexander Neill.

Porque consiste en trabajar con personas y se suele realizar en equipo.

Porque, como dice Stendhal, “la educación solo se puede realizar con con pasión”. Y el educador es un ser apasionado.

Porque es un reto permanente y una constante y renovada aventura.

Porque saca a las personas de la cultura del silencio a la de la alfabetización y la palabra.

Porque, desde los cimientos de la desesperación, construye una hermoso monumento a la esperanza.

Porque genera, a través de las personas, una profunda transformación social.

He leído, en un interesante libro de mi amigo argentino Alejandro Castro, Analfabetismo emocional (2005), la siguiente historia que ejemplifica de forma clara lo que estoy tratando de exponer. Dice así:

En un pueblo pobre, cercano a una importante ciudad brasileña, vivía una nena muy bonita de seis años que iba a la escuela con el pelo sucio y la ropa descuidada. Su madre no se esmeraba en su arreglo y su maestra de primer grado, día a día, veía apenada el aspecto de la pequeña.

—¿Cómo una niña tan bonita y agradable puede venir a la escuela tan desarreglada? —pensaba la maestra.

Un buen día, en el que había cobrado su sueldo, aunque la maestra tenía sus propias necesidades, fue a comprarle a su pequeña alumna un vestido nuevo. Al día siguiente, cuando la niña llegó a la escuela, lo primero que hizo la maestra fue ponerle a su alumna el bonito vestido azul que había comprado.

Cuando la madre vio a su hija llegar a casa con aquel precioso vestido azul, pensó que con aquella ropa nueva su hija no podía andar con el pelo sucio y las uñas descuidadas. Y, a partir de ese día, la bañó diariamente y la peinó con unas preciosas trenzas, con lazos también azules.

Ese mismo fin de semana, el padre le dijo a su mujer:

—Me da vergüenza que nuestra niña sea tan bonita y esté tan bien arreglada viviendo en un lugar que se está cayendo a pedazos. ¿Qué te parece si arreglamos la casa? En los ratos libres voy a pintar las paredes y a arreglar la cerca. Tú, ocúpate del jardín.

Al comienzo de la primavera siguiente, la casa ya se destacaba del resto por su limpieza y pintura y por las floridas plantas que adornaban el jardín de césped verde y recortado. Los vecinos estaban avergonzados de que sus casas se vieran tan descuidadas y, aunque el dinero no sobraba, decidieron mejorarlas con un poco de pintura y mucha creatividad. Y así, poco a poco, el barrio se fue transformando.

Un día, asombrado por el cambio, un vecino de otro pueblo que diariamente pasaba por allí con su coche camino del trabajo en la ciudad, le comentó la metamorfosis de ese barrio a un amigo que trabajaba en el periódico local. El periodista fue hasta allí, sacó fotos, habló con los vecinos e hizo un interesante reportaje sobre el increíble cambio del barrio.

Así, la noticia llegó al alcalde, que pensó que esos vecinos merecían alguna ayuda del municipio y firmó una autorización para la formación de una comisión que estudiase las obras públicas que eran necesarias para ese barrio. Al poco tiempo, las cuadrillas municipales pusieron más alumbrado público e instalaron el gas. Y, después de unos pocos meses, las calles fueron asfaltadas. Al ocurrir todo esto, una línea de micros [autobuses de pequeño tamaño] decidió incluir al barrio en su nuevo recorrido.

La educación es una tarea apasionante porque puede transformar la sociedad. Interviene sobre las personas y estas son la levadura que fermenta la masa del pan de la mejora. La educación forma ciudadanos y ciudadanas capaces de transformar la sociedad.

La educación, tarea hermosa

Porque la persona educada tiene una forma especial de estar en el mundo, de trabajar y de relacionarse con los demás.

Porque la persona educada tiene una radical independencia respecto al mercado del éxito y del fracaso.

Porque quien educa tiene una verdadera autoridad, la del que ayuda a crecer, no el poder de quien aplasta, silencia, machaca, atemoriza, ridiculiza o castiga.

Porque el pedagogo un mediador que da lo que recibe modificado por lo que ocurre en su vida y en su época.

Porque el educador es un ser situado entre dos discípulos: el que fue y aquel al que enseña.

Porque rescata del contenedor de la basura de la sociedad palabras como “dignidad”, “nobleza”, “respeto”, “decencia” y “honestidad”.

Porque trabaja con la mente y el corazón de las personas para hacerlas más

inteligentes; es decir, más justas y más felices.

Porque es el profesional de la observación, de la escucha, de la paciencia, del diálogo, de la libertad, de la esperanza y de la bondad.

Porque cree en los educandos y por eso nunca hace profecías de autocumplimiento ni entra en el pensamiento circular que los condena al fracaso. Sabe muy bien que la profecía de un suceso se suele convertir en el suceso de la profecía.

Un jefe indio convocó a los miembros de la tribu para preparar el invierno. Les dijo que tenían que recoger leña para hacer frente al frío que se avecinaba. Así lo hicieron.

El jefe era un hombre moderno y llamó al servicio de meteorología para informarse de las previsiones. Le dijeron que se esperaba uno de los inviernos más fríos que se recordaban. Volvió a reunir a sus gentes y les pidió que recogiesen más leña. A los quince días volvió a llamar para ver si se confirmaban las previsiones, Le dijeron que no solo se confirmaban, sino que se agravaban. Volvió a pedirles que recogieran más leña y que, incluso, salieran del territorio para buscarla.

Intrigado por la seguridad con la que, con tanta antelación, le habían dicho que iba a hacer tanto frío, llamó al servicio de metereología de nuevo para preguntar por qué lo sabían con tanta certeza. Le dijeron:

—Muy sencillo. Porque los indios están recogiendo leña como locos.

Recogían leña porque iba a hacer frío e iba a hacer frío porque recogían leña. Una profecía autocumplida. Como tantas otras en el mundo de la educación.

La educación, tarea inmortal

Porque la tarea del educador y de la educadora no tiene fin. “Enseñar es un ejercicio de inmortalidad. De alguna forma seguimos viviendo en aquellos cuyos ojos aprendieron a ver el mundo a través de la magia de nuestra palabra… Por eso el profesor nunca muere”, dice Rubem Alves (1996) en su precioso libro La alegría de enseñar.

Porque el educador, después de realizar sementeras esperanzadoras, recoge los frutos en inmediatas o lejanas cosechas, a veces insospechadas: frutos de aprendizaje, de gratitud, de imitación, de felicitación, de emociones, de mejora.

Basten, para ponerlo de manifiesto de forma incontestable, estos botones de muestra. Algunos se refieren a profesores (los tengo más a mano), pero igualmente podrían referirse a pedagogos que trabajan en otros ámbitos.

Primer botón. El 19 de enero de 1824, estando en la cumbre de su gloria, Simón Bolívar le escribió desde Pativilca (Perú) una carta a su antiguo maestro. En ella reconoce que fue precisamente ese maestro quien sembró en su corazón los anhelos y el compromiso por la libertad y la justicia, quien espoleó su corazón para lo grande y lo sacó de una vida frívola y sin sentido. Dice en esa carta:

Usted formó mi corazón para la libertad, para la justicia, para lo grande, para lo hermoso. Yo he seguido el sendero que usted me señaló. Usted fue mi piloto, aunque sentado en una de las playas de Europa. No puede usted figurarse cuán hondamente se han grabado en mi corazón las lecciones que nos ha dado: no he podido borrar siquiera una coma de las grandes sentencias que usted me ha regalado.

Segundo botón. Albert Camus que, cuando niño, vivió en Argelia una vida de trabajos y pobreza, y que, gracias a su esfuerzo y su talento, consiguió el Premio Nobel de Literatura, quiso reconocer en una famosa carta que todo se lo debía a un maestro especial, el señor Germain. Dice en la carta:

Esperé que se apagara un poco el ruido que ha rodeado todos estos días antes de hablarle de todo corazón. He recibido un honor demasiado grande, que no he buscado ni pedido. Pero, cuando supe la noticia, pensé primero en mi madre y después en usted. Sin usted, sin la mano afectuosa que tendió al niño pobre que yo era, sin su esperanza y ejemplo, no hubiese sucedido nada de todo esto. No es que conceda demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decirle lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y de corroborarle que sus esfuerzos, su trabajo y el corazón generosos que usted puso en ello continúan siempre vivos en uno de sus pequeños escolares que, pese a los años, no ha dejado de ser su alumno agradecido.

En su novela póstuma titulada El primer hombre, Camus quiso inmortalizar el recuerdo de su maestro y escribió unas bellísimas páginas en las que recuerda la increíble y gozosa aventura que eran las clases del señor Germain. Escribe Camus:

Después venía la clase. Con el señor Germain era siempre interesante por la sencilla razón de que él amaba apasionadamente su trabajo… En la clase del señor Germain, por lo menos, la escuela alimentaba en ellos un hambre más especial todavía para el niño que para el hombre, que es el hambre de descubrir. En las otras clases les enseñaban sin duda muchas cosas, pero un poco como se ceba a un ganso. En las clases del señor Germain sentían por primera vez que existían y que eran objeto de la más alta consideración: se les juzgaba dignos de descubrir el mundo.

Tercer botón. En una conferencia pronunciada en Sevilla por la periodista Teresa Viejo pude escuchar el testimonio de un arquitecto que contaba emocionado, en una entrevista que ella misma le había hecho, lo importante que fue en su vida un maestro llamado Rafael Sánchez. A los 14 años había tenido que abandonar la escuela por exigencias de trabajo, pero su maestro le dijo que no abandonase el estudio. Se ofreció a seguir enseñándole lo necesario. De modo que, al terminar la jornada de trabajo, acudía a la casa del maestro, que le enseñaba de forma gratuita lo que aquel día había

trabajado en la clase con sus alumnos. El maestro fue el eslabón que le permitió continuar después los estudios de arquitectura.

Las imágenes del vídeo que nos muestra la periodista presentan al arquitecto, un hombre ya mayor, agradeciendo y elogiando la actitud generosa de aquel maestro, La periodista le pregunta si sabe lo que ha sido de él. Dice que no, pero que le gustaría agradecerle todo lo que hizo entonces por él. La periodista, entonces, invita a entrar en el estudio a Rafael Sánchez quien, de forma emocionada, reconoce a su antiguo alumno. Aún recuerdo las lágrimas de ambos y el abrazo en el que se fundieron.

Cuarto botón. Recuerdo haber leído en el hermoso libro de Daniel Pennac Mal de escuela (2008) este testimonio personal del autor (cito de memoria): "A mí me salvaron la vida tres profesores que tenían una característica común: nunca soltaban a su presa".

Obsérvese que Pennac no dice que le salvaron el curso o la asignatura, dice que le salvaron la vida. Este tipo de recompensas no las recibe un general de división ni un banquero ni un presidente de una multinacional. Las recibe un educador.

Quinto botón. El campeón mundial de natación David Meca se encontró en el programa de televisión Hay una carta para ti con su antigua maestra, una persona mayor ya jubilada. Se abrazaron con mucha emoción. El campeón le dijo:

Todas mis medallas son suyas. Yo era un niño que llevaba unos hierros en las piernas y me daba vergüenza salir a los recreos. No quería que nadie me viera. No confiaba en mí mismo. Me avergonzaba de mis piernas. Pero usted creyó en mí y, gracias a esa fe, yo también acabé creyendo en mis posibilidades. Después vinieron los éxitos, las medallas de oro. Todas son suyas, querida maestra. Gracias.

Sexto botón. Mi médica de familia, Francisca Muñoz Cobos, en una carta que dirige a su profesor de Lengua y Literatura, recientemente jubilado, le agradece con hermosas palabras la huella imborrable que ha dejado en ella. Dice lo siguiente:

Yo tuve un profesor de Lengua y Literatura.

Contra todo pronóstico, lo que nos enseñó, no solo me ha acompañado toda mi vida, sino que tiene milagrosamente plena vigencia y actualidad.

Y no era de esperar por varias razones: la primera, teníamos alrededor de diecisiete años, esa edad entre la fragilidad y la insolencia en la que la influencia de los adultos no se reconoce ni bajo tortura; la segunda, eran tiempos de rebeldía social, todo tenía que ser de utilidad demostrada, todo estaba en tela de juicio, incluidas, por supuesto, las reglas gramaticales, el diccionario y las obras literarias más reconocidas; y tercero, éramos una clase de ciencias "puras", a ver qué nos iba a aportar a nosotros, futuros matemáticos, médicos o economistas, el estudio de las palabras. Por muy simpático, cercano a los alumnos y "enrollado" que fuera el profesor.

Pero nos equivocamos de todas todas. Y nos fuimos dando cuenta con el paso del tiempo cuando nos descubrimos utilizando su legado silencioso en formas muy diversas y, sobre todo, cuando nuestros errores de adultos, mucho más graves, nos bajaron de ese pedestal de falsa seguridad y prepotencia que da la ignorancia.

Porque no fue solo lo que aprendimos, sino cómo nos lo enseñó.

Porque su objetivo no fue el conocimiento del contenido, sino el reconocimiento del continente.

Porque su diana no estaba en el estudio de los fonemas, la raíz de los vocablos o la compleja mezcla de palabras en aquellos castillos de análisis sintáctico, de frases subordinadas y coordinadas, martirio de cualquier bachiller.

Porque con él aprendimos que lo realmente importante de las palabras eran las personas que las utilizábamos, lo que nos comunicaban, lo que entendíamos o dudábamos, más aún, lo que sentíamos ante ellas y por ellas, lo que pensábamos

cuando las dábamos y las recibíamos. “Lo más importante del comentario de texto es la opinión personal”, decía mientras nosotros le mirábamos de reojo sudando una respuesta personal e intransferible que no estaba escrita en ningún sitio.

Porque nos enseñó que el receptor (nosotros) y el emisor (un prestigioso autor) éramos equiparables, personas cómplices en un intercambio continuo y que el valor del mensaje no estaba en su estructura, sino en el interior del que lo emitía y en el del que lo recibía, en la emoción que suscitaba o en la idea que hacía surgir en nuestros cerebros casi recién estrenados y, así, reconocidos y validados; en nosotros, medio niños, medio pobres, medios.

Porque, sorprendentemente, eso nos daba mucho valor a nosotros mismos, como protagonistas del lenguaje y, por extensión, de la vida, de una vida, la nuestra, a una edad en la que se precisa una dosis de autoafirmación cada ocho horas y en la que la principal certeza es la incertidumbre.

Porque aprendimos de él que una palabra es correctamente usada cuando comunica, dice, reclama, critica, apoya, consuela, discrepa, argumenta, enamora o maldice, como reconocimos en tantos textos que nos hizo desmenuzar como un azucarillo de café, para después beberlos a sorbitos durante el resto de nuestra vida.

Porque nos hizo descubrir que, fuese cual fuese el oficio que eligiéramos, o que más bien nos eligiera, estaríamos abocados a esa maldita bendición de comunicarnos en todas nuestras acciones.

Porque nos enseñó que el arte es una de las pocas razones por las uno puede sentirse orgulloso de pertenecer al género humano, y que se escribe con minúsculas, y que también estaba en nosotros, no solo en esa pieza musical, escena de teatro, texto o cuadro, sino en la luz que milagrosamente encendía en esa cueva limpia y oscura que es el alma en construcción de un adolescente.

Ahora todo lo que aprendimos forma parte de su legado, de ese gran tesoro que nos regaló a tantos tanto tiempo y que, instalado en nuestro disco duro, nos persigue como una maldición en nuestra vida de adultos: la de querer conocer, la de querer opinar, la de querer pensar, la de querer querer, la de querer ser.

Yo tuve un profesor de Lengua y Literatura.

Gracias a él y a toda esa generación de profesionales de la enseñanza pública que, con su trabajo discreto y anónimo, han sido capaces de tantos y tan enormes milagros cotidianos.

Séptimo botón. Permitidme la inmodestia. Contaré algo que me sucedió no hace mucho en una conferencia para quinientos directores y directoras de Andalucía que impartí en Linares (Jaén). Y lo haré a través de las palabras de Javier Soligó, uno de los directores asistentes:

El pasado viernes por la mañana viví uno de los momentos más emocionantes y profundamente agradables de los últimos tiempos. El jueves y el viernes acudí a las Jornadas Anuales de la Asociación de Directores de Colegio en Linares… Y todo estaba transcurriendo de la manera habitual, ponencias interesantes, políticos vendiendo la moto en la apertura de las jornadas, charlas y saludos con compañeros que hacía tiempo que no veía… en fin, lo normal en historias de esta índole.

El viernes por la mañana comienza el día siguiendo las pautas del anterior. La primera ponencia sobre la Dirección Escolar la da un escritor y catedrático de la Universidad de Málaga […].

La ponencia estaba aumentando en interés, al mismo tiempo que una especie de desasosiego o nerviosismo teñido de emoción se iba adueñando de mi persona. Miguel Ángel contaba experiencias cada vez más interesantes y cada vez más familiares, era algo así como algo ya vivido. En una de sus experiencias, cuenta que en el año 84 en Madrid tuvo que dejar la dirección de un centro por alinearse a favor de sus compañeros y alumnos… ya era todo demasiado familiar, creo que era el director de mi colegio (Nuestra Señora de la Vega). A esto que mi nerviosismo se había convertido en un latir descontrolado al modo de los bebés, tenía los ojos vidriosos y la piel erizada…

Conseguí controlar mis nervios hasta que terminó la ponencia y dieron paso a las intervenciones de los asistentes. Por supuesto que no me pude controlar y mi primera pregunta fue: “¿Ese colegio del que habla es Nuestra Señora de la Vega?”.

Su respuesta fue afirmativa, entonces mis palabras empezaron a brotar entre respiraciones aceleradas: “Yo soy aquel alumno que tú encontraste sentado en las escaleras del colegio, que estaba expulsado indefinidamente por la profesora de Dibujo Técnico en 2º de BUP y que sin tener por qué me pasaste la mano por el hombro, me llevaste a tu despacho y me escuchaste durante varios minutos y aunque solo charlé en esa y en otras dos o tres ocasiones contigo, guardo en mí uno de los mejores momentos que pasé en el colegio, no ya por lo que me dijiste, que no lo recuerdo, sino por esos momentos de dulzura y comprensión que aderezaron esos frustrantes y amargos momentos que pasa uno en la adolescencia… Y ahora, cuando te estaba escuchando, era como revivir aquellos momentos sin saberlo. Hoy has sido para mí como un reencuentro con el primer amor…

Creo que Miguel Ángel también se emocionó. En el fondo no había cambiado tanto después de 30 años […]. Al acabar la ponencia, Miguel Ángel me dedicó su libro Yo te educo, tú me educas, basado en gran parte en las experiencias vividas en aquel colegio.

Estoy seguro de que todos los profesores podrían contar experiencias similares. Todos los pedagogos. La profesora inglesa Joan Dean dice que si los profesores compartiésemos las experiencias buenas que vivimos, encontraríamos una fuente inagotable de optimismo y de entusiasmo. Así es.

Hay una calle en la ciudad de Puerto Lápice (Ciudad Real) que está dedicada a los maestros. A todos los maestros, a todas las maestras. Los que hoy son, los que han sido, los que serán.Es la calle de todos los maestros. Cuando fui presidente de la mesa de Educación del Consejo Social de la ciudad de Málaga conseguí esa misma distinción para los profesionales de la enseñanza de mi ciudad. En cada una de las ciudades del mundo, en el seno de cada familia (y en cada corazón de los ciudadanos y ciudadanas) debería figurar esta hermosa inscripción: a todos los maestros y maestras. Ellos y ellas son el verdadero ejército de salvación de la humanidad. Un ejército pacífico, abnegado y silencioso. En el año 2018 quise hacer un homenaje de admiración, afecto y gratitud a quienes se dedican a la enseñanza con el libro Un ramo de flores para los docentes del mundo. ¿Qué sería de la historia de este mundo sin los docentes, sin las docentes?

La mayoría de estos testimonios (menos uno, que se refiere a un director) están vinculados a la tarea docente. Es la que más conozco. Estoy seguro de que hay infinitos casos similares relacionados con la actividad de los pedagogos y pedagogas en otros ámbitos de intervención.

Capítulo 5

Los y las profesionales de la pedagogía

Soy consciente de que los siguientes epígrafes están especialmente enfocados a una parcela de la pedagogía que es la docencia. Sin embargo, en su sentido genérico afectan a todos los profesionales que se dedican a la educación.

Elegir por motivos pedagógicamente ricos

Haré a continuación algunas reflexiones sobre los motivos que llevan a las personas a dedicarse a la compleja, hermosa e importante tarea que es la educación.

Sé muy bien que, en el caso de los maestros de enseñanza infantil y primaria o de quienes quieren dedicarse a la pedagogía, la cuestión se dilucida antes de comenzar la carrera. En el caso de la secundaria y la universidad, la decisión suele posponerse a la finalización de los estudios y situarse en el momento de elegir ocupación laboral.

El motivo es el motor. Lo que mueve en una determinada dirección e impulsa hacia ella con fuerza y entusiasmo. ¿Por qué y para qué dijimos un buen día “yo quiero dedicarme a la educación”?

Creo que está trasnochada aquella manera de entender la decisión como fruto de la vocación, como la respuesta a una llamada venida del más allá, desde la voluntad de Dios para los creyentes, desde los imponderables del destino para los ateos. “Tengo vocación” quería decir “me siento llamado a seguir este camino”. Vocare, etimológicamente, es “llamar”. “Alguien llama y yo respondo a la llamada”. Pienso que hoy la vocación es aquel conjunto de cualidades y circunstancias que forjan nuestra voluntad para una determinada decisión.

Es importante elegir a qué nos queremos dedicar. El trabajo puede ser una fuente de felicidad o de desgracia. Me gusta ver películas. El cine dejó pronto de ser un

espectáculo de feria. No en vano tengo una diplomatura en cine que me hizo amar aun más el séptimo arte. Hace unos días vi la película La hora de la araña (2001), del director neozelandés Lee Tamohari. Inmerso como estaba en la redacción de estas líneas retuve un breve diálogo entre Alex Croos (Morgan Freeman) y Jezzie Flanagan (Monica Potter):

Jezzi: Te dedicas a lo que eres.

Alex: Eres aquello a lo que te dedicas.

A.: Todos nacemos con un don. No debemos traicionarlo. Si no es así, con el tiempo nos perfeccionamos en algo. Lo que sabemos hacer no debemos descuidarlo ni traicionarlo.

J.: ¿Y si alguien traiciona su don?

A.: Se traiciona a sí mismo y eso es muy triste.

Los motivos condicionan una forma de estar, de actuar y de ser en la profesión. Por eso son muy importantes para afrontar las exigencias de la elección, la selección, la formación, la actuación y el desarrollo profesional.

Hay motivos pedagógicamente ricos: pasión por la educación, amor a las personas, deseo de mejorar la sociedad a través de la educación, deseo de participar en un proyecto educativo ambicioso, compromiso con los más desfavorecidos, deseos de compartir lo que se sabe, curiosidad intelectual, ilusión por seguir los pasos de un profesor admirado, pasión por el conocimiento, deseo de ayudar a quien lo necesita… Véase en el epílogo de este libro lo que manifiesta cada uno de los 42 integrantes de un grupo de estudiantes de 3º de Pedagogía. Sé que no es igual, algunas veces, lo que se dice que lo que se piensa. De todos modos, se muestra una radiografía de sus intereses y deseos. Todos tienen un sello de admirable compromiso, de profunda generosidad. Fue muy interesante y aleccionador para mí leer sus textos. Allí he dejado constancia de lo que he considerado más relevante.

Hay motivos pedagógicamente pobres. Respetables, pero pobres desde un punto

de vista educativo. Hace tiempo vi un cartel de una Academia de preparación de oposiciones en el que aparecía en la parte superior esta pregunta: “¿Quieres ser profesor?”. Y en el centro, con destellos luminosos rodeando la cifra, esta cantidad: “¡¡¡27.000 euros!!!”. Es un motivo respetable, como lo es el deseo de tener muchos días de vacaciones o disfrutar de un trabajo estable a través del funcionariado. Pero, pedagógicamente son, a mi juicio, pobres.

Dentro de esta categoría estarían todos aquellos que han elegido hacer unos estudios porque la nota de corte les ha lanzado a matricularse en la carrera “obligada” por su puntuación. En este caso, por su baja puntuación. Y los que están en la enseñanza de la Química, por ejemplo, porque no encontraron un buen laboratorio.

Hay también motivos espurios: trabajar lo menos posible, ejercer una autoridad despótica sobre grupos de niños y jóvenes, sentirse importante, estar en una profesión en la que se puede culpar a otros del propio fracaso…

Hay motivos exógenos, es decir, la ausencia de motivos propios. No decide uno mismo, sino que alguien nos empuja sin que nuestra voluntad haya tenido la oportunidad de decir que sí. Sin permitir hacer un acto de noluntad. “Noluntad” es la decisión de no querer. Una madre maestra que “obliga” a su hija a seguir sus pasos, una novia absorbente que “decide” por su novio qué es lo mejor para él, un padre autoritario que impone su criterio…

Se estaba haciendo la botadora de un buque en un puerto. Allí estaban la banda de música, la hilera de autoridades y el público bullicioso… Después de estrellar la botella de champán sobre el casco de la nave, un niño se cae al agua. La profundidad es enorme. Los padres, que no saben nadar, gritan pidiendo auxilio. Nadie se atreve a lanzarse al agua porque hay riesgo de perder la vida. De pronto, un hombre vestido se lanza al gua. Con gran esfuerzo, salva al niño. Al salir se produce un enorme griterío cargado de aclamaciones y de vítores entusiastas:

—¡El héroe!

—¡El salvador!

—¡El valiente!

Este hombre, completamente empapado, le dice a quien está a su lado en voz baja:

—Me gustaría saber quién ha sido el desgraciado que me empujó y me tiró al agua.

Pues bien, pido desde aquí que, si alguien se encuentra por ese motivo en el mar agitado de la enseñanza, por Dios, que salve al niño.

Sería importante cultivar motivos (si es posible desde el inicio y, si no, a lo largo del desarrollo profesional) de gran calado educativo que puedan inspirar una acción comprometida y entusiasta.

Claro que se puede comenzar por motivos ricos que luego se van empobreciendo o adulterando y se puede empezar por motivos pobres que luego se van enriqueciendo.

Finalmente, como he repetido muchas veces a mis alumnos de Pedagogía de la Facultad de Educación que llegaron a ella de rebote: si no se puede hacer lo que se ama, sí se puede amar lo que se hace.

Seleccionar A QUIENES SEAN mejores

Si la tarea educativa es importante y decisiva para las personas y para los pueblos, habrían de dedicarse a ella, por lógica y por ética, los mejores profesionales y las mejores personas de un país.

Sin embargo, el estado de opinión viene a decir que quien no vale para otra cosa, vale para la enseñanza. Lo decía cáusticamente Bernard Shaw: “Aquí, el que sabe hace y el que no sabe, enseña”. Pensamiento que adorna Barbery (2007) en la sugerente novela La elegancia del erizo: “El que sabe, hace. El que no sabe, enseña. El que no sabe enseñar, enseña a los que enseñan. Y el que no sabe enseñar a los que enseñan, se mete en política”. He citado de memoria, pero no

creo que haya imprecisión.

Políticos, familias, ciudadanía en general (qué decir de los que, de forma tan significativa y vergonzosa, se denominan “antipedagogos”) consideran que la profesión de pedagogo es inespecífica. Es decir, que no requiere de un saber especializado, que no necesita de unas concepciones, destrezas y habilidades peculiares, que no exige unas especiales actitudes.

Los mismos docentes caemos en esta nefasta filosofía.

—¡Qué vas a enseñar este año? —Le pregunta un profesor a otro.

—Francés.

—Pero ¿sabes francés?

—No, pero para enseñarlo, sí.

Es decir, que para enseñar francés no es que no haga falta tener conocimientos didácticos o psicopedagógicos. Es que ni siquiera es necesario saber francés.

Es imprescindible, antes de dar otro paso, tener esta convicción. La convicción de que para esta tarea tan importante y a la vez tan compleja hacen falta personas de altura. Tanto intelectual como humana. Me refiero a todas las modalidades de la intervención educativa. Los pedagogos no van a trabajar con materiales inertes, productos químicos, programas informáticos, cifras o letras. Van a trabajar con la mente, el cuerpo y el corazón de las personas. Y, además, en ocasiones con niños y jóvenes. Es decir, con personas que todavía no tienen cristalizadas sus actitudes ni su sistema de concepciones, valores y creencias. Y la tarea que van a realizar es muy compleja, porque tienen que ser capaces de despertar el amor al conocimiento y ayudar a que cultiven actitudes solidarias. Además, tienen que adaptar la acción a las peculiaridades de cada aprendiz.

Digo que es necesario tener esta convicción porque, sin ella, ni siquiera nos plantearemos cómo llevarla a la práctica. Bastaría pensar, para instarnos a hacerlo, en las terribles consecuencias que tiene para los niños o las niñas un mal

profesional. Un mal pedagogo es como un lanzador de cuchillos con la enfermedad de Parkinson. Nadie dejaría a su hijo o a su hija frente a un profesional con estas características porque las heridas o la muerte estarían garantizadas. Me imagino las aulas como pequeños aviones pilotados por personas sin conocimientos ni capacidad técnica y psicológica para hacerlo. Recuérdese el terrible caso del piloto de Germanwings que estrelló intencionadamente el avión contra una montaña causando la muerte a todos los pasajeros y pasajeras. Los malos docentes, los que no tienen competencia, estrellan a sus alumnos contra la montaña de la ignorancia, el aburrimiento, la pasividad, la insolidaridad y la baja autoestima.

Hay que establecer procesos eficaces para que esta idea se haga realidad. Aumentar las exigencias de acceso y establecer controles eficaces sobre la competencia profesional.

El ingreso a la carrera de pedagogía tiene dos momentos importantes. El primero tiene que ver con la elección de carrera. ¿Quiénes acuden a las facultades de Educación? En general hace falta una nota de corte muy baja para ingresar; los mejores se van a otras especialidades. Este hecho tiene una segunda pésima consecuencia: quienes no tienen nota suficiente para acceder a los estudios que desean, se inscriben en las facultades de Educación para formarse como maestros de infantil y primaria o para convertirse en pedagogos o en educadores y educadoras sociales. Para acceder a la formación de profesores de secundaria, nada se dice ni se hace en la carrera universitaria sobre la posible y futura docencia.

El segundo tiene que ver con el sistema de oposiciones que convierte en funcionarios a los candidatos y las candidatas. Hace tres años dirigí una tesis doctoral sobre esta cuestión. No recuerdo ni una sola opinión de las recogidas que fuera favorable a la bondad del sistema. No entra en las cuestiones de fondo, no discrimina, no permite adaptarse a la historia y a la identidad de cada candidato o candidata.

Pondré dos ejemplos de buena práctica para el ingreso en la carrera. Visité Cuba hace años para conocer el sistema educativo. Si un joven desea ser químico, por ejemplo, se dirige a la Facultad de Química, pero si lo que desea es ser profesor de Química, se inscribe en el Instituto Pedagógico de Química. Hay tantos Institutos Pedagógicos como asignaturas; es decir, se sabe quién quiere ser profesor y quién no. Y, en segundo lugar: si para ingresar en la Facultad de

Química hacen falta 92 puntos (puntúan sobre 100), para ingresar en el Instituto Pedagógico de Química hacen falta 98. Es decir, los mejores, a la educación.

El segundo ejemplo está situado en Finlandia. Para el ingreso de los estudiantes de magisterio existen criterios exigentes. Deben tener una media de sobresaliente en bachillerato y haber mostrado una disposición favorable a los problemas sociales. Los mejores, las mejores, a la educación.

Teoría y práctica de la natación

Los profesionales de la educación que tienen que realizar esa tarea tan compleja y tan importante deben estar bien formados. Bien seleccionados (como decíamos en el epígrafe anterior) y bien formados (como explicaré a continuación).

Para ello, hacen falta buenos formadores y formadoras, buenas teorías y buenas prácticas. Hacen falta instituciones bien dotadas, con un proyecto sólido de capacitación y una evaluación rigurosa y exigente sobre el proceso y el resultado.

En España tenemos, a mi entender, un grave problema con la formación. Para ser profesor universitario no hace falta absolutamente nada relacionado con los saberes y destrezas específicos de la profesión docente. En secundaria se hacía antes un curso que yo llamaba de “capación pedagógica” (no hay errata) y en infantil y primaria había una diplomatura que no alcanzaba el rango de licenciatura universitaria. Es decir, que quien iba a trabajar con perros, como un veterinario, tenía cuatro o cinco años de formación, pero quien iba a trabajar con niños y niñas tenía solo tres. Es que el perro es el perro y el niño es el niño. Nadie pensará que es más difícil trabajar con perros que con las personas a quien se educa.

Hoy han mejorado algo las cosas. Hay algunos cursos para profesores noveles en la universidad, el CAP se ha convertido en un máster y la diplomatura se ha convertido, después de muchos quebrantos, en un grado, con cuatro años de formación.

Pero queda mucho camino por recorrer. Una parte de ese camino tiene que ver con el acceso a las carreras y otra con el diseño, el desarrollo y la evaluación del currículum. Sin olvidar la decisiva cuestión de que esa tarea se realiza en instituciones que están integradas por equipos de profesionales que deberían tener un proyecto compartido y actitudes cooperativas. ¿Es siempre así? ¿No es más frecuente que cada uno vaya a lo suyo, que no siempre es lo de todos?

Utilicé hace años para reflexionar sobre esta cuestión la metáfora de la formación del nadador. El artículo se titulaba así: "El currículum del nadador". Decía allí que no se puede formar a un buen nadador con un currículum integrado por las siguientes materias: Química del Agua, Historia de la Navegación, Filosofía de la Natación, Economía de la Natación, Marcas Olímpicas, Sociología de la Natación, Psicología del Nadador, Estilos de Natación… Y con una parte práctica consistente en ver un vídeo de Michael Phelps para hacer sobre él un trabajo de 200 folios, observar a excelentes nadadores detrás de una mampara, entrevistar a grandes nadadores, recopilar lo que han dicho los medios sobre las Olimpiadas habidas en la historia… Todo sentados y todo en seco.

¿Qué sucederá con ese aprendiz una vez que haya conseguido superar las pruebas con matrícula en ambas secciones? ¿Qué le pasará si le arrojamos a un mar agitado, con olas gigantescas en medio de una tormenta? Porque las instituciones escolares y otras instancias donde ejerce el pedagogo tienen presión social, disputa ideológica, prescripciones ilimitadas e incoherentes, medios insuficientes, estructuras anquilosadas… Se ahogará sin remisión con sus diplomas debajo del brazo. Solo se salvará algún nadador afortunado que encuentre la tabla de salvación de un proyecto educativo innovador, de un equipo directivo responsable, de un grupo de profesionales comprometido, de un ambiente estimulante…

Por eso nos encontramos con algunos cadáveres psicológicos en los lugares de trabajo. Los cadáveres psicológicos se distinguen de los físicos por cinco características: no huelen, se mueven, hablan, corren y hasta se ríen… Pero están muertos. Y las resurrecciones son difíciles.

He visto confeccionar muchos planes de estudio para Pedagogía. Con más o menos lógica; con más o menos fortuna. Porque la lógica exige que se tenga en cuenta cuáles son las competencias que necesitan los profesionales (lo saben quienes están en la práctica, quienes reciben los servicios, quienes investigan sobre el tema) en mucho mayor grado que los intereses del reparto de la tarta de

créditos que tienen en juego quienes deciden.

Tiene que haber una perfecta simbiosis entre teoría y práctica. Prefiero ir de la práctica a la teoría que de la teoría a la práctica, aunque ambos caminos son transitables y llevan lejos. Con la metáfora del currículum del nadador no quiero decir que solo importe enseñar a nadar, porque la teoría de por qué y para qué se nada es quizás más importante. No hay nada más práctico que una buena teoría.

Se ha planteado con insistencia en los últimos años la idea del "MIR docente", haciendo referencia al sistema español de formación de médicos. No solo lo veo con buenos ojos (salvo el proceso de ingreso, que se hace a través de una prueba exclusivamente relacionada con contenidos teóricos), sino que, en su día, lo llevé a la práctica durante varios años con treinta estudiantes de aquel malhadado CAP. Y los resultados fueron estupendos no solo para ellos, sino para la institución matriz que los acogía. Suponía más trabajo, más compromiso, más inmersión y más exigencia en la simbiosis de la teoría y de la práctica.

Realicé hace años con mi equipo la evaluación externa de la formación de Médicos Internos Residentes de Málaga. Una experiencia alucinante. Conozco bien las bondades y limitaciones del sistema y considero que es altamente deseable, salvo en el modelo de selección del MIR.

El desarrollo profesional del pedagogo

La vida es una obra de teatro que no admite ensayos. Cada profesional tiene en las manos su destino. Con el mismo ministro, el mismo inspector, el mismo director, los mismos alumnos, las mismas familias, el mismo contexto, las mismas condiciones laborales, de un lado del tabique (de 20 centímetros de grosor) está un profesional entusiasmado que contagia alegría a todos los que mira y del otro lado está un profesional amargado que hace triste todo lo que toca.

¿De qué depende? De muchos factores pero, sobre todo, de la actitud de cada cual. Depende, claro está, de lo cohesionado, formado y entusiasmado que esté el resto del equipo del que forma parte, de la calidad de la dirección, la

colaboración de las familias, el compromiso con el aprendizaje que tienen sus alumnos, las condiciones de trabajo… Pero, sobre todo, insisto, depende de su actitud.

Hace dos años publiqué en Argentina (Santos Guerra, 2017b), en la Editorial Homo Sapiens (Rosario), un libro titulado La casa de los mil espejos y otros relatos para la Educación Inicial (nosotros hablamos de Educación Infantil).

Da título al libro uno de los relatos que el libro contiene en el que se cuenta la historia de una casa abandonada que hay en las afueras de una ciudad. En esa casa se encuentra una sala circular con mil espejos. Un perro vagabundo que transita por la zona entra en la casa por un hueco que hay en la puerta, sube las escaleras y llega a la sala de los mil espejos. El perro está muy feliz ese día y comienza a dar saltos de alegría. Muy sorprendido, observa que mil perros dan a su alrededor saltos de alegría como los suyos y piensa que ese es un lugar fantástico. Mueve el rabo de manera festiva y ve que mil perros mueven también el rabo como él. Y se dice que ese es un lugar maravilloso al que volverá siempre que pueda.

Horas después aparece por la zona otro perro vagabundo. Entra por el mismo agujero, sube por la misma escalera y llega a la misma sala de los mil espejos. Saca los colmillos de manera agresiva y ve que mil perros sacan los colmillos como él, ladra de manera violenta y ve que mil perros le ladran a él de forma violenta. Y piensa que ese es un lugar horrible. Un lugar insoportable.

Concluyo el relato preguntándome si no será la escuela (el centro de trabajo) la casa de los mil espejos. Una casa que nos devuelve multiplicada por mil la actitud con la que nosotros llegamos.

La práctica es un aula viva llena de aprendizajes. Es la dirección o la orientación, la evaluación de instituciones… El profesional se hace mejor a través del ejercicio crítico de la práctica. Ser profesional es el oficio de aprender.

Hay quien repite, un año tras otro durante muchos años, lo mismo que hizo el primero. Sin crecer, sin desarrollarse. Y hay quien cada día aprende porque se

cuestiona, se interroga, investiga y comprende.

El conocimiento pedagógico crece sin cesar, la ciencia avanza de forma acelerada, la psicología de los aprendices se transforma, el contexto se modifica, las exigencias de la sociedad cambian. ¿Qué decir de las consecuencias que tiene la cultura digital, tanto por lo que respecta al conocimiento como a las relaciones interpersonales?

En ese desarrollo hay problemas, errores, fracasos; pero pueden utilizarse para el crecimiento, para el desarrollo, para la felicidad personal. Me gusta decir que existen un arte y una ciencia imprescindibles en la vida que permiten construir con dos signos menos un signo más.

Hay pedagogos y pedagogas a quienes la experiencia les va haciendo más amargos, más cínicos, cáusticos, perezosos, torpes, tristes. A otros, por contra, va haciéndoles más felices, más sensibles, comprometidos, trabajadores, inteligentes, optimistas. Lo que nos da la experiencia de manera inexorable son años; no nos da necesariamente sabiduría.

Sé que la evolución no es rectilínea. Tiene avances y retrocesos. Hay etapas en las que todo parece ir bien y otras en las que todo parece torcerse. Lo importante es el sentido de la evolución. Esa evolución no solo beneficia a los profesionales, tiene una repercusión inequívoca en los alumnos y en la comunidad. Un profesor comprometido, que aprende de forma progresiva, es capaz de entender y motivar a sus alumnos.

Hay quien está deseando llegar a la jubilación y hay quien lamenta que llegue ese momento. No es igual. Es muy distinto. Creo que no hay señal más clara y definitiva de inteligencia que desarrollar la capacidad de ser felices y buenas personas.

La evaluación del pedagogo

La evaluación se asocia, casi de forma inexorable, a los alumnos y a las alumnas; casualmente, las piezas más frágiles del sistema educativo. Mientras más se

desciende en la jerarquía, más aumenta la evaluación, hasta el punto de no imaginarnos siquiera que pudiera no existir. El alumno y la alumna, por definición, es evaluable. Mientras más se asciende en la jerarquía del sistema, más van aumentando los sueldos y más va disminuyendo la evaluación. De modo que el nivel de jerarquía es inversamente proporcional a la intensidad de la evaluación. Me refiero a una evaluación sin paliativos, con repercusiones de todo tipo.

Hablo de evaluación pura y dura. De la que tiene consecuencias. No para mejorar, no para aprender, no para dialogar; sino para clasificar, seleccionar, controlar, comprobar y jerarquizar. Lo que se ve con tanta claridad para los alumnos y las alumnas empieza a tener problemas cuando se va ascendiendo en la jerarquía del sistema.

Creo que es necesario hacer la evaluación del profesional, porque no es igual hacerlo bien que hacerlo mal, esforzarse o no esforzarse, formarse o no formarse, relacionarse bien o relacionarse mal, trabajar en equipo o destruir la colegialidad con una actitud insolidaria y egoísta.

Dado el espacio reducido de que dispongo, voy a concretar en diez principios mi postura sobre esta cuestión, que frecuentemente levanta ampollas.

Primer principio. Creo que debe establecerse algún tipo de evaluación del profesorado (y de los profesionales de la educación, en general). Por muchos motivos. Uno amarrado a las funciones positivas que puede tener la evaluación como son la comprensión, el diálogo y la mejora. Otra de carácter social, ya que no es lo mismo actuar con esfuerzo y responsabilidad que hacer las cosas de cualquier manera. No es justo que existan profesionales que causen víctimas un año tras otro sin que nadie intervenga. Una tercera es el uso de estímulos o incentivos. Los pedagogos tienen el techo tan cerca de la nuca que les obliga a mirar siempre hacia abajo.

Segundo principio. Es fundamental determinar la finalidad de la evaluación: ¿para qué hacer esa evaluación? Hay finalidades pedagógicamente ricas, pedagógicamente pobres, finalidades vacías y finalidades perversas. Mientras más ricas sean las pretensiones, mejor.

Aunque, como diré luego, habrá que revisarlas.

Tercer principio. Los pedagogos evaluados tienen que ser parte activa del proceso. Tienen que autoevaluarse. Y tienen que conocer los criterios por los que van a ser evaluados. Han de tener la posibilidad de discutirlos y de dialogar sobre su aplicación. La evaluación tiene que ser fruto de la negociación auténtica y transparente. He visto muchos instrumentos de evaluación de profesores que reproducen, como modelo, la imagen de un docente tradicional.

Cuarto principio. En esa evaluación deben participar, como evaluadores imprescindibles, quienes reciben la acción educativa del profesional. Cada uno de los agentes tiene una peculiar perspectiva y condicionantes e intereses diversos. Y también, como es lógico, prejuicios y distorsiones que conviene tener en cuenta.

Quinto principio. Los métodos tienen que ser diversos, pero no puede haber evaluación rigurosa sin observación directa de la práctica. Tienen que ser también sensibles para captar la complejidad. No se puede evaluar una realidad compleja a través de métodos simples.

Sexto principio. Los resultados deben ser negociados. La evaluación es una visión de la realidad, pero no la única. No es indiscutible. Para que se convierta en un proceso de mejora es preciso que los evaluados/as comprendan y acepten la racionalidad de los criterios aplicados.

Séptimo principio. Hay que difundir y debatir experiencias que se han hecho o que ya están en marcha y que están teniendo resultados positivos. No para trasladarlas de manera mimética a otro contexto o a otro momento,o sino para adaptarlas de manera inteligente. Ya hay mucha

experiencia acumulada, mucha reflexión escrita que se puede (y se debe) aprovechar.

Octavo principio. La cultura de la evaluación no se improvisa. Hay reticencias que se deben a miedos más o menos racionales y a vivencias negativas que se han experimentado o se han oído. Hay mitos y mitomanías que generan inquietud y rechazo.

Noveno principio. Existe cierta alergia a la evaluación cuando se entiende que va ser un juicio y no una ayuda; un mecanismo de control más que un camino de comprensión y de mejora; una invitación a la competitividad y al cultivo de la apariencia. No se puede olvidar la tendencia a artificializar el comportamiento cuando se es evaluado. Un profesor que era muy vanguardista (entraba en clase y se ponía a leer La Vanguardia, dejó de serlo durante los días que duró la evaluación). Mientras más control tenga el evaluado sobre el proceso, menor será su tendencia a romper la espontaneidad. Hay, por otra parte, recursos para detectarla: la persistencia de la observación, la honestidad del evaluador y las referencias del alumnado sobre el comportamiento habitual del profesor/a.

Décimo principio. Conviene establecer procesos de metaevaluación de las evaluaciones que se emprenden. Iniciativas que parecían racionales en un inicio se pueden pervertir por motivos diversos.

No hay argumentos sólidos para sostener una postura contraria a la evaluación del pedagogo. Por racionalidad, por responsabilidad, por ejemplaridad y por perfectibilidad de la acción solo se puede decir sí. Otra cuestión es decidir qué condiciones y qué exigencias ha de tener para que consiga objetivos ambiciosos para los pedagogos y para el sistema.

La jubilación de los pedagogos

Siempre me ha llamado la atención la diferente actitud con la que unos y otros llegan a la edad de jubilación. Lo explicaba anteriormente. Hay quien, mucho antes de aproximarse a la edad, comienza a contar los días y las horas que faltan para la liberación. Hay, por el contrario, quien teme la llegada de ese momento crucial que aparta definitivamente a las personas de su trayectoria laboral, que sufren por tener que dejar lo que han estado haciendo con tanta pasión durante muchos años. ¿De qué depende esa diferente vivencia? Fundamentalmente, de la actitud de cada uno, de la forma en la que ha ido encarando la experiencia.

Creo que, como decía anteriormente, la jubilación debería ser un derecho, pero no una obligación. Es decir, que quien lo desee (porque no pueda o porque no quiera), a una determinada edad, deje el trabajo, pero que quien esté en condiciones de hacerlo dignamente, pueda seguir en el oficio si así le apetece.

Ya sé que están de por medio cuestiones laborales que afectan a terceras personas. Quien ocupa un puesto de trabajo impide que otra persona pueda tenerlo. Pero creo que desperdiciar la experiencia acumulada durante muchos años es una torpeza grave y supone un despilfarro inadmisible en cualquier sociedad.

Hay pedagogos y pedagogas jóvenes que desean trabajar, que lo necesitan. Y que ese puesto que ocupa un veterano podría ser ocupado por ellos. Lo sé. Pero ¿desde qué edad se podría aplicar ese criterio? ¿No sería más deseable que hubiera trabajo (que lo hay, otra cosa es el dinero) para todos y para todas? ¿No sería deseable que quienes han acumulado experiencia la compartan con quienes comienzan? ¿No sería lógico combinar los intereses de ambos en beneficio suyo y de la sociedad?

La jubilación es un fenómeno donde se perciben claramente cuáles son los criterios de Gobierno, cuál es el concepto de enseñanza de calidad, cuál es el meollo ético de la economía, qué valores imperan en la institución, cuál es el sentido de la autoridad educativa y cómo chirrían los desajustes entre las declaraciones teóricas y los modos de actuación.

Se podría acusar a quien toma la decisión de imponer la retirada forzosa de discriminación por la edad, como apuntaba en el capítulo 2. Porque la tarea que una persona puede seguir realizando tiene que dejar de hacerla por haber

alcanzado determinada edad. A unos se les puede discriminar por la raza, a otros por la religión, a otros por el sexo y a otros, como es el caso, por la edad.

Conozco profesionales de la pedagogía en universidades extranjeras (pienso ahora en Robert Stake) que siguen trabajando hasta que les fallan las fuerzas o las ganas. Y la autoridad les pide a esos profesores que sigan, que compartan su experiencia profesional. No quieren desperdiciar una fuente cualificada de calidad. Les piden que se queden. No les echan.

Se da la paradoja de que a un pedagogo jubilado en un país, por ejemplo, le llaman de otras universidades nacionales y extranjeras para impartir cursos y conferencias y dirigir investigaciones. Lo que en unos lugares se valora, en otros se desprecia. Lo que en unos lugares demandan, en otros se rechaza. Lo que en unos lugares se remunera, en otros se exige que se haga de manera honorifica.

Ya sé que la jubilación tiene otras caras. Es el caso de quien se empeña en seguir contra el deseo y la voluntad de la comunidad. Creo que ese requisito es absolutamente necesario porque el del pedagogo no es un trabajo individualista, sino colegiado. Y puede haber personas que se consideran a sí mismas valiosas, pero a las que la comunidad considera dañinas. Me cuesta aceptar que haya quien se empecine en seguir trabajando en un contexto laboral y profesional que le rechaza, pero he conocido algún caso muy cercano a mi experiencia universitaria.

Hay múltiples formas de aprovechar la experiencia de los pedagogos jubilados en favor de la comunidad, dado que han acumulado sabiduría teórica y práctica. Y en beneficio propio, de modo que no se rompa bruscamente la dedicación a la enseñanza.

También es saludable, pienso, que el jubilado (jubilare echa sus raíces etimológicas en el júbilo, en la alegría) disfrute del descanso, del ocio, de la familia y de muchas actividades que llenen su tiempo de forma placentera, relajada y saludable.

Una sociedad sensible, justa y responsable debe cuidar a sus jubilados y jubiladas. Debe rendirles tributo por el trabajo que han hecho de manera constante, sacrificada y ejemplar. Agradecer ese esfuerzo persistente que supone la enseñanza es una muestra de racionalidad y de justicia.

Y, por supuesto, está la actitud hacia el trabajo, el cuerpo, la salud y la vida de

quienes se jubilan. Me gustan las personas como el escritor francés Edmond Rostand, del que dicen que, cuando cumplió 80 años, se miró en el espejo y dijo: “Desde luego, los espejos ya no son lo que eran”.

Las sementeras de la educación dan lugar a cosechas inexorables inmediatas o lejanas: frutos de aprendizaje, de gratitud, de imitación, de sentimientos y de emociones. Sería bueno que se hiciera llegar a los pedagogos que se jubilan ese sentimiento de admiración, de gratitud y felicitación que merece una dilatada trayectoria profesional en la educación.

Capítulo 6

Cincuenta salidas profesionales contemporáneas

He dicho algunas cosas sobre la aportación que podríamos hacer a la ciudadanía el conjunto de pedagogos del país, como profesionales aislados y como gremio. Pienso que podríamos servir para cubrir ciertas necesidades y demandas sociales en el ámbito de la educación. El problema es que podrían ser otras; o podrían ser satisfechas de otra manera.

Ese diálogo profesional entre demanda y oferta es fundamental. Y tiene dos direcciones. Nosotros decimos: “Podemos ofrecer este servicio”. Y la sociedad nos puede decir: “No lo necesitamos o podríamos satisfacer la necesidad de una manera diferente, más intensa, más variada, más sensible, más certera, más competente, más eficaz”.

No tiene sentido formar profesionales que no tienen dónde trabajar y tiene menos sentido tener profesionales desempleados que podrían todavía prestar un servicio a la comunidad. Ese ajuste tiene un doble camino. Se pueden rastrear las necesidades, se pueden hacer estudios que detecten las preocupaciones y los deseos de la ciudadanía. Y se pueden ofrecer y publicitar las prestaciones porque hay personas que no saben que existen unos profesionales competentes para satisfacer una necesidad que tienen. Las políticas de empleo pueden (y deben) ofrecer facilidades para que ese ajuste se realice. Es decir para que se encuentren la oferta y la demanda pedagógica.

Cuando una persona decide (o las circunstancias le hacen decidir) hacer pedagogía, una de las cuestiones que se plantea es en qué podrá trabajar, cómo podrá ganarse la vida a través del desempeño de funciones relacionadas con la formación. Este capítulo está especialmente destinado a ellos y a ellas. La mejor manera en la que pueden acceder al trabajo es con una sólida y concienzuda formación, para la que es imprescindible el esfuerzo.

¿En qué voy a poder trabajar? ¿Cómo voy a poder ganarme la vida? Se preguntan las personas que se matriculan en las facultades de Educación. Porque la universidad puede tener la misión de sumergirnos en el conocimiento y la cultura, pero es necesario tener un modus vivendi. Si la ocupación nace del deseo y de la identificación con la tarea, no solo se podrá servir al prójimo, sino que se habrá puesto pie en el camino de la propia felicidad. Porque el ejercicio

de la profesión es una forma de relacionarse con el mundo y de estar en él con un sentido.

Las actividades profesionales que siguen pueden completarse desde la creatividad y el espíritu de emprendimiento de los pedagogos. La iniciativa puede conducir a crear espacios, sea de forma individual, sea en grupo. Desde aquí hago un llamamiento a las autoridades para que ayuden a quienes comienzan.

La creatividad y el ingenio pueden encontrar caminos inusitados. Hace unos años me encontré con un pedagogo que estaba trabajando en un equipo multiprofesional que no daba abasto a contratos laborales nuevos. En el equipo había ingenieros, economistas, pedagogos y psicólogos. Me contó que una actividad consistía en lo siguiente: se presentaban a una gran empresa, ofrecían hacer un estudio del tendido eléctrico de forma gratuita. Si, después de realizarlo, veían que la empresa podía ahorrar dinero, ellos hacían la reforma de manera gratuita y el pago se realizaba con el ahorro que la empresa iba a conseguir en los dos años siguientes. Si todo estaba bien, el diagnóstico eléctrico resultaba gratuito. Su oferta no se podía rechazar.

A veces, el azar te ofrece un puesto de trabajo para toda la vida, sin que la persona haya pensado en ello previamente, como le sucedió a un amigo pedagogo que trabajó en la radio en un programa educativo durante años.

He agrupado estas salidas profesionales (estoy seguro de que hay otras) en diez áreas. Los criterios podrían haber sido diferentes. Los hay temáticos, funcionales y evolutivos. Son criterios discutibles, pero he querido evitar la monotonía de hacer referencia a las cincuenta salidas una tras otra. No he pretendido hacer un catálogo exhaustivo, sino ofrecer algunas sugerencias diversificadas. Muchas veces no se sabe dónde se esconde el futuro profesional.

He visto una larga relación de salidas profesionales realizada por Rafael López Azuaga, psicopedagogo, orientador y profesor de la Universidad de Cádiz. He incorporado en la siguiente relación algunas de ellas.

El Libro Blanco de la Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) sobre los títulos de grado en Pedagogía y de Educación Social pretende ser, como se dice en la introducción, un “instrumento de reflexión” sobre estas profesiones. Presenta once perfiles profesionales del

pedagogo que están subsumidos en los siguientes diez apartados.

Orientación educativa

En centros autorizados de enseñanza reglada

Una de las actividades en las que puede ocuparse el pedagogo es la orientación educativa. El profesional que se dedica a la orientación puede estar dentro de los centros en los departamentos de Orientación o fuera de ellos en equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Los orientadores y orientadoras trabajan con el profesorado, el alumnado y las familias, tanto en la orientación del centro como unidad funcional de planificación, intervención, innovación y evaluación como por estamentos o a través de acciones individuales.

Una orientadora visita las aulas de un centro y ve, en una de ellas, a un profesor completamente abandonado mientas sus alumnos gritan, saltan y se arrojan objetos unos a otros. La orientadora llama a la puerta y le pregunta al profesor qué es lo que le pasa con el grupo. El profesor le dice que los alumnos son insoportables, vagos e irresponsables y que él ha arrojado la toalla. "Si no quieren aprender, que no aprendan", apostilla.

La orientadora le dice que aprender es apasionante y que se fije en ella unos momentos. En su bolso (ese Arca de Noé que es el bolso de algunas mujeres) encuentra un corcho de botella. Llama la atención de los niños y les pregunta:

—¿Qué es esto?

—Un corcho— contestan a coro.

—Si arrojo el corcho a un vaso lleno de agua, ¿qué pasa?

—Que flota.

—¿Por qué flota el corcho? —pregunta la orientadora.

Los alumnos se atropellan dando explicaciones: porque la densidad del agua… porque el corcho pesa menos… porque…

—Y ¿si, en lugar de un corcho, tiro una piedra? ¿Flotará la piedra? —pregunta la orientadora

—No, la piedra no flota porque…

Luego, la orientadora pregunta de dónde viene ese corcho. Alguien dice que de la madera y de los árboles. La orientadora pregunta por nombres de árboles y los alumnos se quitan la palabra para ir diciéndolos: el chopo, el álamo, el roble, la encina, el ciprés, el manzano, el cerezo, la higuera…

—¿Quién me puede contar ahora alguna historia donde aparecen árboles?

—¡Yo! ¡Yo! ¡Yo!… —van diciendo los alumnos y las alumnas.

La orientadora, muy en su papel, le dice entonces en un aparte al profesor:

—¿Ve usted? Este grupo que estaba abandonado y había dejado por imposible se ha puesto a trabajar de forma entusiasta y cooperativa.

—Muchas gracias, orientadora, me ha salvado de un suicidio profesional. Estaba cansado, desalentado y entristecido, pero usted me ha abierto los ojos del alma y ha despertado mi corazón dormido.

Se va la orientadora, muy satisfecha de su iniciativa y de su ayuda. Pasados quince días vuelve al aula y mira por el ojo de buey de la puerta esperando ver a ese grupo trabajando con entusiasmo y concentración. Pero observa que está peor que en la ocasión anterior. Hay más desorden, más gritos y más risas. Llama a la puerta y al entrar, ve cómo el profesor corre a su encuentro y le dice, con tono de reproche:

—Pero, por el amor de Dios, ¿dónde puso usted el corcho?

No es fácil la orientación, sobre todo cuando alguien no la considera necesaria.

Y es inútil cuando el que pretende hacerla no es capaz de intervenir de forma competente, humilde y eficaz.

En los Servicios de Atención Psicopedagógica de las universidades

Los estudiantes necesitan orientación durante la etapa universitaria. Precisan información sobre cursos y prácticas, sobre el desarrollo del currículum, sobre técnicas de estudio o sobre sus problemas personales, como el control de la ansiedad ante los exámenes, los problemas de autoconcepto o los de comunicación personal. Esta y otras actividades se pueden realizar en los Servicios de Atención Psicológica (SAP) de las universidades. Pueden llamarse "Oficina de Atención Psicológica", "Gabinete Psicopedagógico", "Gabinete Psicológico", "Servicio de Orientación", "Servicio de Atención Psicológica y Psicopedagógica", etc. Algunas convocan plazas, sobre todo si son universidades públicas, aunque se haga solamente un contrato laboral. Posiblemente den prioridad a los psicólogos por el hecho de organizar talleres relacionados con aspectos como la ansiedad, la depresión, las habilidades sociales, etcétera, pero no se pierde nada por probar.

Fui director del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (ICE) durante cinco años. Un equipo de diez pedagogos atendía la formación docente, realizaba evaluaciones, impulsaba proyectos de mejora de la práctica docente, asesoraba a los profesores y profesoras, entre otras funciones.

En algunas universidades existe la Unidad de Innovación Educativa, que atiende necesidades similares a las de los ICE. He coordinado experiencias pedagógicas diversas en algunas de estas instancias.

En el ámbito digital

El espacio digital está todavía poco explorado. Los especialistas en educación pueden orientar procesos formativos relacionados con el aprendizaje y con la comunicación.

Existen dos vertientes relacionadas con la formación: una consistente en evitar los daños que puede producir un mal uso de las redes y en descubrir las trampas

en las que puede caer un usuario y otra de carácter positivo, que tiene que ver con el uso provechoso de los medios digitales para la adquisición de conocimientos y la comunicación enriquecedora con los demás.

En el ámbito laboral

El orientador laboral puede diseñar itinerarios de inserción laboral, ayudar a las personas a desarrollar una adecuada carrera laboral, atender problemas de comunicación en el trabajo… Hay cursos para ello y, a veces, el curso de Gestor de Formación puede ayudar, aportando unas nociones básicas sobre Formación profesional para el empleo. También el máster universitario de Orientación Profesional de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) puede facilitar suficiente formación, aunque no es obligatorio cursarlo para trabajar específicamente en ello. A veces puede valorarse más haber estado de voluntario o haber hecho prácticas que haber cursado un máster, si al menos se posee una titulación que haya trabajado esos contenidos, como la psicopedagogía (ahora ya no tiene rango de grado, solo de máster) en la asignatura de Orientación Profesional.

Se puede alguien especializar en esta rama y trabajar en unidades de orientación laboral para personas desempleadas, jóvenes, inmigrantes, personas con discapacidad, etcétera. Para trabajar en la Administración local, es recomendable estar dado de alta en las oficinas de empleo como orientador u orientadora y para ello es preciso realizar un curso específico homologado.

Mediación familiar

Pueden unirse al Registro de Mediadores Familiares personas tituladas en Derecho, Trabajo Social, Pedagogía, Psicología, Psicopedagogía y Educación Social o, en general, cualquier titulación relacionada con la educación y la salud. Eso sí, es necesario acreditar formación específica en mediación familiar. A veces se ofertan cursos de expertos o incluso másteres, como el máster universitario en Intervención y Mediación Familiar de la Universidad de Sevilla. Ya incluidos en el registro, cada tres años es necesario reciclarse en la formación.

Se requieren muchas veces mediadores familiares cuando hay un divorcio o una separación, disolución de parejas de hecho, adopciones o conflictos familiares, entre otros. Un título de mediador de carácter general puede ser útil a la hora de ayudar a que diferentes partes en un conflicto dialoguen. El mediador o la mediadora no dan soluciones, ayudan a que las partes dialoguen para que encuentren una solución. Si las partes no están en disposición de dialogar, no se puede hacer nada.

Hace un tiempo esta especialización fue de las más demandadas por pedagogos y psicopedagogos porque se consideraba que tenía futuro y que iba a dar trabajo, pero la realidad no ha sido así, y muchas veces los solicitantes prefieren recurrir a abogados, trabajadores sociales y graduados sociales (según el tipo de conflicto) antes que a mediadores relacionados con la pedagogía o la psicología, sobre todo por la poca disposición de muchos a dialogar y más si tienen unos derechos legales que los avalan.

Área de la salud

Centros médicos

Hay centros médicos o clínicas privadas donde ofrecen el servicio de psicopedagogía. El pedagogo puede actuar en equipo con psicólogos, logopedas y otros profesionales.

En los servicios de salud de las comunidades autónomas pueden solicitar atención pedagógica y de psicología clínica. Precisamente la psicología ha pasado a considerarse una rama de ciencias de la salud debido a su importancia en la salud mental, cuando antes, sobre todo, se encuadraba en las ciencias sociales.

Formación de tutores y tutoras de medicina

Durante muchos años he trabajado en la formación didáctica de los tutores y

tutoras de medicina, tanto de especialidad como de familia. Compartíamos docencia un médico que se hacía cargo de la parte más centrada en la medicina y yo en la dimensión pedagógica y didáctica.

Esta parcela era muy valorada, ya que todo resultaba novedoso para ellos, puesto que en la carrera nada habían estudiado sobre procesos de aprendizaje, estrategias didácticas, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas, comunicación didáctica, evaluación educativa, etcétera.

Educación para la salud. Educación sexual

Se puede colaborar con la Cruz Roja u otras asociaciones de salud realizando actividades de educación para la salud, desarrollo emocional y educación sexual.

Es posible que muchas de ellas sean de carácter voluntario o cobrando muy poco, pero no está mal conocer este tipo de salidas.

Existe un importante déficit en este ámbito y los profesionales de la pedagogía podrían ofrecer un servicio importante a la sociedad dando respuesta a estas necesidades apremiantes.

Educación en hospitales

Además de la docencia para niños y niñas enfermos en las aulas hospitalarias, está toda la actividad ante la salud, la enfermedad y la muerte tanto para niños como para adultos. Una de las tareas con mayor demanda en esta parcela es la atención temprana.

A esto se puede añadir la docencia domiciliaria en los periodos de convalecencia, en los que los pacientes no pueden acudir todavía a la escuela, pero ya han salido del hospital.

La pedagogía puede afrontar la gestión de la enfermedad de forma enriquecedora y no destructiva. Algunas de estas tareas se pueden realizar de forma colegiada con otros profesionales de la salud psíquica y emocional.

Docencia en diferentes niveles y áreas

Docencia e investigación en universidades

Trabajar en facultades de Ciencias de la Educación es otra de las ocupaciones potenciales para los pedagogos. A ella he dedicado buena parte de mi vida. Para dedicarse a esta tarea hace falta hacer la tesis doctoral y someterse a pruebas de selección. La docencia universitaria lleva aparejada la obligación de investigar sobre los contenidos epistemológicos de las materias y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se trata de trabajar construyendo el conocimiento científico y teórico de la educación, y ocuparse de su difusión y divulgación. También resulta interesante formar a otros profesionales. Se puede cursar un máster universitario (preferiblemente con perfil investigador) y luego incorporarse a un programa de doctorado y hacer una tesis doctoral. Hay que pensar cuál es la rama preferida de la pedagogía (didáctica general o especifica, organización escolar, teoría e historia de la educación, métodos de investigación…) y centrarse en investigar algo sobre ello. Mientras se hace la tesis, se puede participar en proyectos educativos, publicar artículos sobre las investigaciones y hacer otros méritos.

Entrar en la universidad como docente es difícil, aunque también se puede crear una empresa de base humanística (una spin-off) y realizar tareas de investigación para la universidad. Mientras se realiza la tesis, es bueno incorporarse a un grupo de investigación.

También se abren a veces bolsas de interinos en las que es posible presentarse y enviar los méritos que se poseen o convertirse en tutor de la UNED si sale una plaza de la especialidad que interesa. Eso sí, resulta recomendable obtener una beca de Formación del Profesorado Universitario (FPU).

Obtenido el doctorado, conviene solicitar la acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o, de manera alternativa, solicitar la acreditación en la Dirección de Evaluación y Acreditación de la comunidad autónoma, para poder presentarse a las plazas universitarias que

requieran disponer de título de doctor (ayudante doctor, profesor contratado doctor, profesor en universidades privadas).

Es mejor obtener la acreditación de la ANECA para así poder presentarse en cualquier universidad nacional, ya que en las autonómicas solo se puede acceder a las plazas de las universidades de dicha comunidad autónoma. Una vez realizada, hay que registrarse en las bolsas de empleo y presentar el curriculum vitae en las universidades privadas, y estar atentos a las convocatorias de plazas que salgan en cada universidad española, explorando regularmente los portales del Personal Docente e Investigador (PDI).

Se puede probar también en las Escuelas Universitarias de Magisterio, que son unas 12, aproximadamente, la mayoría de corte religioso, pertenecientes a fundaciones religiosas o instituciones católicas como SAFA. Si no se tiene el título de doctor, se puede aspirar a presentarse a las plazas de profesor colaborador y profesor asociado, aprovechando alguna convocatoria de plaza de un departamento.

Docencia en otros perfiles docentes

Es cierto que, al ser licenciado, si se cumple con los requisitos de formación y/o capacitación pedagógica (por ejemplo, tener el máster de Formación del Profesorado en cada especialidad de secundaria), es posible presentarse a cualquier especialidad docente en una oposición a la función pública de ese área.

No se puede ser interino o interina y estar dentro de la bolsa, pero sí se puede aspirar a la plaza de funcionario de carrera por la vía directa a través de la obtención de la plaza. Es decir, si se es psicopedagogo o psicólogo con el máster por la especialidad de Orientación Educativa, alguien se puede presentar a una plaza para Geografía e Historia (por ejemplo) y poder ser profesor/a de esta materia.

Docencia para adultos

La educación de adultos es una parcela de especialización pedagógica. Tiene su especificidad, no solo por la peculiaridad de la metodología, sino por la

identidad psicológica de los aprendices.

He conocido experiencias extraordinarias en este campo. En un curso para adultos organizado por un Ayuntamiento de Extremadura, el pedagogo pidió a un grupo de alumnos de diversificación de un instituto que se convirtiesen en tutores para contenidos de las TIC. Ellos sintieron la responsabilidad de ser docentes de las personas mayores y realizar una tarea extraordinaria, que fueron a contar a los alumnos y alumnas de la Facultad de Educación de la Universidad de Badajoz.

Docencia en módulos relacionados con la Intervención Sociocomunitaria y los Servicios a la Comunidad

En las oposiciones del cuerpo de profesores de secundaria, además del perfil de Orientación Educativa, también las titulaciones de Pedagogía y Psicopedagogía son de opción preferente en las especialidades de Intervención Sociocomunitaria y Servicios a la Comunidad, por ejemplo. Se trataría de impartir docencia en módulos formativos en los ciclos formativos de especialidades como Servicios a la Comunidad, Educación Infantil, Integración Social y Animación Socio-cultural. No es una labor de orientación educativa, pero puede ser una buena opción para quien le guste la idea de ser docente.

Si alguien quiere ser docente de otras especialidades, debe revisar el siguiente punto. Los titulados en pedagogía pueden también presentarse a la especialidad de Formación y Orientación Laboral e impartir el módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL) en los ciclos formativos. Se dice que es posible que en futuras convocatorias las titulaciones de Pedagogía y Psicopedagogía se convertirán también en “titulaciones preferentes” para las plazas de FOL en las oposiciones y convocatorias de bolsas extraordinarias.

Tutoría de cursos de formación en línea

Se pueden crear y ofrecer a diferentes entidades que los puedan ofertar o crearlos directamente en plataformas como redAlumnos y buscar alumnos y alumnas que puedan estar interesados. También existen empresas o universidades que necesitan a tutores de teleformación para asesorar a todo su alumnado. Se trata

de tutorizar cursos ya hechos o certificados de profesionalidad y cursos de especialidades formativas del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) que se impartan en línea, haciendo tareas como las siguientes: resolver dudas sobre el temario, dudas sobre los trabajos y exámenes, dudas administrativas, evaluar trabajos y exámenes, plantear actividades o debates en los foros, dinamizar la participación del alumnado en los foros, aportar recursos para ampliar, etc.

Esta salida también está relacionada con la de Formación Profesional para el Empleo, ya que una de las modalidades de impartición de estas acciones formativas es la de teleformación o la mixta (combina presencial con la teleformación, es decir, la semipresencial). Previamente puede requerir estudiar una formación previa relacionada con la dinamización de cursos e-learning o la tutorización de acciones formativas para poder aspirar a tutorizar los cursos, al menos en Formación profesional para el empleo sí se exige. En relación a las oposiciones, es posible tutorizar cursos de formación permanente del profesorado, impartidos por sindicatos, asociaciones o empresas que ofrecen estos cursos para docentes, homologados y baremables en oposiciones o en concursos de traslados.

Aulas itinerantes en el circo

Esta modalidad de docencia depende directamente del Ministerio de Educación, que abre concursos de méritos para todo el Estado.

La escolarización de la población infantil de las familias que trabajan en el circo se atiende con maestros y maestras que solicitan trabajo en esta peculiar modalidad de enseñanza.

El maestro o la maestra imparte las clases en una caravana que viaja con el resto de personas y materiales del circo. He conocido profesionales que han dedicado años a esta modalidad de enseñanza. Se suelen convertir en psicólogos y pedagogos ambulantes, además de ser docentes.

Incluyo esta salida no porque sea específica del pedagogo, sino porque se trata de un ámbito peculiar de intervención educativa con el que puede colaborar. Al llegar a las diferentes poblaciones suelen organizarse actividades: visitas a museos, talleres diversos.

Escuelas de padres y madres

La formación de padres y madres es una tarea compleja e importante, muy poco atendida hasta ahora por falta de oferta y de demanda.

Se pueden elaborar programas ambiciosos y sistemáticos que preparen a las familias para su participación en la escuela y para su actividad educativa en la familia.

Donde no haya posibilidad de organizar una escuela propiamente dicha, se pueden preparar actividades formativas de carácter esporádico.

Formación de formadores

Estos cursos pueden impartirse en formato presencial o bien en línea. Y los destinatarios de los mismos pueden estar en diversos campos del conocimiento.

En los cursos de formación de formadores, el proceso de planificación de la enseñanza es muy importante. El asistente debe saber, además de la materia que se va a impartir, cómo planificar su enseñanza. Es decir, establecer tiempos y determinar un calendario de trabajo que permita tratar toda la materia en el tiempo establecido para cada curso.

Asimismo, también hay que tener en cuenta otras consideraciones a la hora de planificar la formación, como pueden ser la edad de los alumnos, la formación previa, por qué necesitan aprender una determinada materia y otras necesidades específicas como pueden ser los plazos de tiempo necesarios de cada grupo de alumnos para adquirir y asimilar la materia. Para hacer la planificación de la materia que se va a enseñar, el pedagogo también tiene que aprender qué materia es prioritaria y cuál no lo es tanto.

Conozco empresas que se han creado (algunas por exalumnas mías) que se dedican a la formación. Normalmente están integradas por un grupo de pedagogos y pedagogas. De esta forma pueden reflexionar y aprender más eficazmente de la experiencia pedagógica.

Necesidades educativas especiales

Pedagogía terapéutica

Los profesionales de la pedagogía atienden la diversidad en los centros educativos (administrativamente llamados de Pedagogía Terapéutica o de Audición y Lenguaje).

Los pedagogos y psicopedagogos ahora están habilitados para poder ejercer de maestros y maestras de Pedagogía Terapéutica (PT) si son maestros de primaria a la vez (por ejemplo, si en su día estudiaron la diplomatura de maestro por la especialidad de Educación Primaria, y luego el 2º ciclo de la licenciatura de Psicopedagogía), debido a que durante la carrera tuvieron asignaturas de atención a la diversidad. Pero, claro, una cosa es la teoría y otra la realidad. Se prepara para ser orientador, no para ser maestro de PT.

El Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, especifica que, si se posee la licenciatura en Psicopedagogía y se es maestro de primaria, se puede presentar a las oposiciones de esta especialidad; aunque, en relación con los centros educativos privados, el Real Decreto 476/2013, de 21 de junio, por el que se regulan las condiciones de cualificación y formación que deben poseer los maestros de los centros privados de Educación Infantil y de Educación Primaria, sí se debe tener el título de maestro.

Se puede ser maestra de primaria y ser psicopedagoga, y poder ejercer entonces como maestra de Pedagogía Terapéutica en centros privados.

Centros penitenciarios y centros de acogida a menores.

Residencias escolares

Habitualmente es necesario opositar. En la Comunidad de Madrid, por ejemplo, se ofertan plazas de carácter voluntario para los funcionarios docentes de carrera e interinos. Quien se dedique a esta tarea, además de la competencia profesional, tiene que saber si psicológicamente tiene capacidad para enfrentarse a esta tarea de enorme complejidad y responsabilidad.

Se puede trabajar en el departamento de orientación de estos centros, o incluso, si se tiene el título de maestro, llegar a impartir docencia, aunque sea en grupos reducidos de refuerzo.

Intervención en drogodependencias

Se necesita especialización en Intervención Psicológica en Contextos de Riesgo o dirigidas a la salud. Se trata de profundizar en técnicas de intervención más especializadas para trabajar estos casos.

El trabajo debería desempeñarse junto con profesionales de la psicología, para complementar las técnicas pedagógicas, tanto la psicológica (enfocada a la conducta y a la superación de la drogodependencia y del estado de dependencia) como la psicopedagógica (educación para la salud, orientación profesional, reinserción, etcétera).

Por supuesto que, en este ámbito, es muy importante la formación preventiva. Es más fácil (y más económico) prevenir que curar.

Educación en cárceles

Hay profesionales de la pedagogía que trabajan en cárceles, no solo como maestros o maestras de quienes cursan estudios reglados sino a través de programas de reinserción social.

Es posible organizar en los centros penitenciarios diferentes tipos de cursos, de talleres, de seminarios, de actividades formativas.

He formado parte del tribunal que evaluó la tesis doctoral de un maestro que trabajaba en la cárcel y pertenecía a mi grupo consolidado de investigación.

Atención a jóvenes delincuentes

Durante muchos años trabajé con Enrique Martínez Reguera y otros profesionales en este campo delicado y complejo. Entendíamos que cuando enferma la relación entre un individuo y la sociedad no hay que intervenir solamente sobre el polo del individuo, hay que hacerlo también sobre el contexto social. Por eso un pequeño grupo de niños o jóvenes se incorporaba a un núcleo familiar estable y vivía allí una experiencia sanadora. Desde ese ámbito familiar los niños y jóvenes acudían a la escuela o al trabajo.

Los llamados “equipos promesa” estaban constituidos por matrimonios o parejas que recibían en su seno a algunos de estos niños o jóvenes hasta conseguir su plena integración.

Acogimiento en residencias de menores

Los centros de protección de menores son establecimientos destinados al acogimiento residencial de menores sobre quienes se asumen algunas de las medidas de tutela.

Los centros de protección constituyen espacios donde se atiende a menores, promoviendo el desarrollo integral de las diversas dimensiones como personas, combinando la calidad técnica y la calidez humana. Es, por tanto, un entorno de convivencia y formativo en el que se garantizan, por un lado, unos recursos profesionales y materiales suficientes y adecuados; y, por otro, una calidez que posibilite relaciones afectivas inspiradas en los estilos y características de una familia normalizada.

El acogimiento en centro residencial conlleva, en la mayoría de las ocasiones, una intervención paralela en el medio sociofamiliar de cada menor, trabajando con su familia de origen con el objeto de prestar el apoyo necesario para que supere la situación que motivó la adopción de la medida y puedan retornar a su medio familiar.

El acogimiento residencial constituye una alternativa válida, que se utilizará cuando resulte beneficiosa para la persona menor de edad por sus condiciones

personales. Es una de las vías para el desarrollo de la medida de tutela o guarda, junto con las distintas fórmulas de acogimiento familiar (que también precisan de orientación para el acogimiento), al mismo tiempo que desarrolla una labor de complemento de las mismas.

Educación a lo largo de la vida

Educación prenatal

Cada vez más descubrimientos científicos evidencian que el periodo prenatal es uno de los fundamentales en la vida del ser humano. Por ello, es de una gran importancia que estos conocimientos se integren en la formación de los profesionales de la educación y de otras disciplinas, y se den a conocer a futuros profesores, madres, padres, futuras madres y futuros padres, responsables de las políticas educativas e investigadores de la educación en todos los niveles educativos —incluido el prenatal—, medios de comunicación y a la sociedad en general.

Hoy la “educación prenatal” es normalmente estudiada por las ciencias de la salud. La pedagogía apenas se ha adentrado en este campo formalmente, pese a ser la ciencia cuyo objeto de estudio es la educación, la formación, la enseñanza, el aprendizaje formativo y todo lo relacionado con ellos, quizá pueda contribuir al avance de la investigación y a la formación en este ámbito interdisciplinar.

Escuelas infantiles

Hay escuelas infantiles privadas que ofrecen servicios de atención temprana a sus clientes. Es conveniente tener alguna formación específica en Atención Temprana o en Educación Infantil. Si, además del título de Psicopedagogía o Pedagogía, antes se ha estudiado magisterio de Educación Infantil, o incluso el de técnico superior en Educación Infantil, o un máster en Atención Temprana, se estará en mejores condiciones de ejercer esa tarea. La cuestión es tener conocimientos específicos en Educación Infantil.

Geriátricos o centros de día para personas de la tercera edad

Se pueden planificar, realizar y evaluar actividades educativas con personas mayores. También se pueden practicar ejercicios de logopedia para aquellas personas mayores que lo necesiten. Tenemos siempre necesidades hasta el final de nuestra vida y hay personas con diferentes discapacidades que pueden requerir la ayuda de un pedagogo o psicopedagogo.

También se pueden diseñar y realizar talleres de estimulación cognitiva para personas de la tercera edad, como vía para la prevención de las consecuencias de enfermedades como el alzhéimer o la demencia senil, entre otras, o actividades para reeducar las habilidades de personas que padezcan la enfermedad de Parkinson.

Pedagogía de la muerte

Se forma para la vida, pero no para la muerte, a pesar de su inexorabilidad. Hay que preparar para la muerte de los seres queridos y también para la propia. Nada se suele hacer para la superación del duelo y para dar respuesta a la ausencia. Y muy poco para afrontar el fin de la propia vida.

Un grupo de profesores universitarios de la Universidad Autónoma de Madrid lleva trabajando muchos años sobre esta cuestión. Y ha producido materiales de gran interés y utilidad (Cortina y De la Herrán, 2011).

No es fácil meterse en la mente de los niños y las niñas para ver cómo afrontan el problema de la muerte. El hijo de unos amigos míos dijo al tratar este asunto: “Desde luego, si yo me muero, no aguanto”. Pensaba que se trataba de adoptar una inmovilidad y una rigidez transitorias.

Formación para el empleo

Formación en cursos para el empleo

Existe una rama de certificados de profesionalidad denominada “Servicios Socioculturales y a la Comunidad”. No es necesario cursar previamente el certificado de profesionalidad o cursos que permitan ejercer de formador si se es pedagogo o psicopedagogo. Entre los cursos que se pueden impartir se encuentra el de Docencia de la Formación profesional para el empleo. Si no entero, al menos alguno de los módulos. El inconveniente es que cada vez exigen más experiencia laboral previa para poder ser formador.

Luego se puede aspirar a ser formador. Y también a ser tutor de certificados y cursos que se impartan por teleformación o, incluso, elaborar contenidos y materiales didácticos (inclusive actividades y pruebas de evaluación) para los temarios de los certificados de profesionalidad y cursos de especialidades formativas para diferentes centros, editoriales o consultoras de formación, además de los materiales didácticos de aquellas iniciativas de formación dirigidas a trabajadores, desempleados, colectivos en riesgo de exclusión social, etcétera. Se puede ser contratado por centros o entidades colaboradoras del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) —el antiguo Instituto Nacional de Empleo (INEM)— para impartir actividades formativas, entre otras.

Gestor de formación

Alguien se puede ocupar desde la administración de toda la actividad formativa que se vaya a organizar (gestión de la convocatoria, planificación, recursos materiales, espaciales y humanos necesarios; logística de los centros de formación, gestión documental, bases de datos…), diseñar el plan de formación y solicitar subvenciones o bonificaciones (por ejemplo, las ofrecidas en las convocatorias de la Fundación Tripartita), revisar y actualizar los contenidos (es necesario estar especializado en la materia para tener más fundamentos), elaborar materiales, crear contenidos digitalizados (creación de presentaciones de diapositivas para los cursos, gestión de la plataforma de teleformación) y tutorizar (atención personalizada al alumnado, atención al cliente, seguimiento de resultados, etcétera).

En algunos casos, puede valorarse más saber “vender”, porque también pueden solicitar ir a las empresas a reunirse con los directivos para presentarles los

cursos que ofrece el centro de formación. Las empresas habitualmente disponen de un dinero reservado para financiar actividades formativas para sus trabajadores; pueden trabajar codo con codo con los consultores en formación. Existe un curso de Formación Profesional para el empleo (no es un certificado de profesionalidad) denominado “Gestor de Formación” (o similar), para aquellos interesados.

Hay pedagogos que forman empresas o que se dan de alta como autónomos para organizar actividades de formación. Mientras estoy redactando estas líneas, la empresa La Pizarra Oposiciones, radicada en Valencia, me llama para participar en un congreso que organiza anualmente. Y envían su página para que conozca todas sus actividades. He participado algunas veces en una academia de preparación de opositores, sita en Priego de Córdoba, llamada El Lapicero. Basten dos ejemplos, entre miles.

Departamentos de Recursos Humanos

Es quizás la salida más desconocida porque se ha tratado pocas veces de ella en las facultades (ni en Pedagogía ni en Psicopedagogía). Se puede colaborar en la planificación estratégica de la empresa, diseñar planes de carrera y formación para los trabajadores (puede denominarse “departamento de formación”), ayudar en la selección de trabajadores de la empresa, evaluar el desempeño de la empresa, asesorar en prevención de riesgos laborales, ayudar a diseñar una cultura organizativa (valores y normas).

Es conveniente cursar un máster en Dirección de Recursos Humanos o similar. Se puede, una vez realizados los estudios pertinentes, presentar el CV en agencias de colocación, consultoras de recursos humanos, Empresas de Trabajo Temporal (ETT) o en los departamentos de recursos humanos propios que tengan algunas empresas (posiblemente muchas franquicias tengan uno) para ver si sale alguna vacante dentro de ese rol.

Asociaciones y fundaciones (entidades sociales)

Es posible que en muchas de ellas solamente se pueda trabajar de voluntario, pero al menos facilitan el enriquecimiento profesional y ganar experiencia. Hay

asociaciones de personas con superdotación, personas con diversas discapacidades, minorías culturales en riesgo de exclusión social (por ejemplo, la población gitana), etcétera, que necesitan el servicio organizando de actividades de apoyo, talleres educativos o asesoría sobre intervención psicopedagógica.

Se puede formar parte del departamento de educación de dichas entidades, o colaborar en el diseño y desarrollo de proyectos de intervención socioeducativa junto con educadores sociales y trabajadores sociales, diseñar proyectos de estimulación cognitiva o intervención educativa ante las necesidades identificadas, organizar eventos de corte educativo y cultural en contextos de bajo nivel sociocultural, etcétera. También se pueden diseñar materiales educativos o proyectos para que luego ellos los emprendan o incluso participar en proyectos de investigación y diagnóstico con el objetivo de plantear luego una propuesta de intervención a partir de esos resultados.

Consultoría educativa

Un orientador sale de buena mañana a buscar situaciones en las que pueda intervenir y justificar el sueldo que le pagan. Va recorriendo la ciudad hasta llegar a un lugar en el que ve una escena propicia para ayudar a las personas. Delante del pórtico de una iglesia católica hay un mendigo pidiendo limosna. Tiene un cartel colgado del cuello que dice: "Judío pobre". No tiene ni una moneda en su cestita. A pocos metros se encuentra otro mendigo con un cartelito colgado del cuello que dice: "Católico pobre". Este tiene la cesta casi llena de monedas de distinto valor.

Con mucho aplomo, se dirige al judío pobre, se presenta como un orientador que realiza su trabajo gratuitamente y le pregunta:

—¿Quiere usted que le ayude?

—Claro que sí.

—¿Sabe usted que este es un templo católico?

—Sí, señor —contesta el judío pobre.

—¿Sabe que cerca de usted hay un católico pobre pidiendo limosna?

—Sí, lo sé.

—Pues mire, le voy a orientar: cámbiese usted de sitio o quítese usted el cartel. Como ve, nadie le está dando nada.

—Muchas gracias, señor orientador —dice el mendigo, con media sonrisa dibujada en la boca.

El orientador se va, muy orgulloso y satisfecho de su eficaz tarea. Cuando ya no le oye, el judío pobre le grita al católico pobre.

—Oye, mira, ¡otro que venía a enseñarnos marketing!

Gabinetes psicopedagógicos

Existen gabinetes psicopedagógicos privados de diferente tipo y especialidad. Y, si no existen, pueden crearse. Se puede trabajar en ellos como personal contratado, ser socio cooperativista o unirse a una franquicia como el Instituto Superior de Estudios Psicológicos (ISEP). Lo deseable es especializarse en alguna rama y realizar cursos de formación para crear una empresa propia. Es una medida a largo plazo, tanto la constitución de la empresa como la de conseguir fidelizar clientes.

¿Cómo se puede perfilar un gabinete? Puede haber varias opciones: atención a las dificultades específicas de aprendizaje, logopedia, altas capacidades intelectuales, orientación profesional, atención a personas con Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), apoyo escolar, desarrollo de técnicas de estudio y trabajo intelectual, mediación familiar, orientación familiar, etcétera.

En algunos municipios hay gabinetes psicopedagógicos municipales y pueden salir convocatorias de plazas ofertadas por el Ayuntamiento o por la Diputación provincial, relacionadas con la Delegación de Asuntos Sociales. Se puede proponer uno si se ve justificado.

Consultoría pedagógica

Existen muchos modelos de consultoría educativa, tanto en España como en los países latinoamericanos. Por ejemplo, se puede asesorar a centros educativos que deseen realizar una evaluación de la gestión de la calidad de sus instituciones educativas. Se puede trabajar en una consultora o crear una sociedad limitada y convertirse en consultora socia de aquellos que forman y asesoran para que los centros educativos realicen una evaluación que les lleve a obtener certificados oficiales como el EFQM, el del Modelo Europeo de Excelencia Empresarial. También se puede asesorar en otros temas como la gestión medioambiental del centro educativo, conseguir que los principios de la educación inclusiva se lleven a cabo, crear actividades formativas para empresas y fundaciones, etcétera.

En España, sobre todo, el modelo de consultoría que existe es el que se describe en los apartados de consultoría de formación y de gestor de formación. En algunos casos, algunas empresas como Apple o editoriales de materiales didácticos contratan a consultores que acuden a los centros educativos a promocionar sus recursos, y formar y asesorar al profesorado para su uso, incluyendo a las familias.

Sobre todo en Latinoamérica es donde más están implantados otros modelos, que promueven servicios como el de asesoramiento en marketing educativo (que incluye el marketing digital adaptado al ámbito educativo) para desarrollar el plan de marketing de la institución educativa (ideal para centros privados y de formación), asesoramiento e implantación de proyectos educativos que recogen modelos pedagógicos concretos (diseño, elaboración, asesoría y evaluación de proyectos educativos institucionales), talleres formativos dirigidos a docentes, asesoramiento legislativo, asesoramiento para la dirección de centros educativos, formación en liderazgo educativo, asesoramiento para la creación de instituciones educativas (y todo lo que conlleva, incluyendo la captación de estudiantes, de recursos didácticos y de proveedores, entre otros), establecimiento de alianzas con otras instituciones para desarrollar acciones educativas (incluso en el extranjero), estudios de mercado para el sector de la educación, coaching educativo, consultoría de proyectos de educación virtual, elaboración de informes sobre políticas educativas, etcétera.

Consultoría de formación y recursos humanos

Se puede ayudar a las empresas a diagnosticar sus necesidades formativas y diseñar un plan de formación e impartirlo. Es importante tener conocimientos prácticos en diagnóstico y en metodología de la investigación. También conocer toda la oferta de los certificados de profesionalidad existentes, entre otras opciones formativas que podáis ofertar desde vuestra consultora. Esta salida laboral está conectada con la de formador de certificados de profesionalidad, en relación a posibles funciones que se pueden tener.

Se puede trabajar en una consultora junto con otros especialistas, según el enfoque de la consultora (nuevas tecnologías, ambiental, psicología, formación técnica, etcétera). Quizá sea necesario especializarse en recursos humanos, en consultoría de negocio o empresarial o en algo relacionado con el mundo empresarial y laboral (por ejemplo, psicopedagogía laboral). Puede que sirva el curso de Gestor de Formación, ya que entre las salidas se encuentra esta, pero no es obligatorio.

Asesoría en el mundo de la imagen

Cursé una diplomatura de Cinematografía no por mi interés en la interpretación o en la dirección, sino por mis compromisos pedagógicos.

Hay parcelas en las que la intervención del pedagogo puede ser útil y hasta necesaria, como la adecuación de mensajes para las diferentes edades del desarrollo, respecto a los contenidos comprensibles y a las formas de comunicación visual.

Por otra parte, sentar ante la pantalla del cine o la televisión a personas inteligentes y preparadas, permite defenderse mejor de los engaños y facilita el discernimiento sobre lo que tiene calidad o es solo bazofia.

¿Por qué existió la nouvelle vague francesa? Porque aparecieron directores como Truffaut, Rommer, Godard…, sí, pero también porque había un público capaz de disfrutar sus obras. Es importante, a mi juicio, la educación para la imagen. Sobre esta cuestión elaboré mi tesis doctoral y publiqué en la editorial Anaya el libro Imagen y Educación.

Consultoría en las ONG

Las ONG necesitan a profesionales de la pedagogía que orienten sus intervenciones en los procesos de atención y educación de niños y jóvenes.

Aquellas particularmente centradas en la educación tienen como objetivo que millones de niños y niñas puedan acceder a la escuela por primera vez, mejorar la enseñanza y mantenerla en aquellos países que sufren conflictos armados y convertir las escuelas en un lugar seguro.

Las acciones emprendidas se centran en los derechos de los niños y niñas a una educación digna, incluyendo programas de educación con proyectos centrados en la creación de escuelas, asignación de becas, organización de voluntariados en diferentes países, aprovisionamiento de recursos educativos y muchos otros.

Estas ONG actúan en el ámbito nacional e internacional y tienen una preocupación básica por la práctica de la innovación educativa.

Pedagogía no formal

Actividades para el ocio y tiempo libre

El sistema educativo se orienta a preparar a las personas para el mundo del trabajo, pero no existe una adecuada formación para el ocio. Hay personas que han sido destruidas por el desempleo o un mal empleo. A muchas más les ha destruido la vida el ocio mal vivido. Y han acabado sumidas en la delincuencia, la droga, el alcohol o el aburrimiento… Se pueden organizar talleres educativos que permitan desarrollar diferentes habilidades en un ambiente menos formal y en grupos multiedad. Dependerá de las habilidades y conocimientos que se posean.

El pedagogo puede saber mucho de deportes o de juegos, de teatro o cómic. Se pueden emprender y crear proyectos propios, y pedir permiso a asociaciones de

vecinos para que dejen sus instalaciones a cambio de rebajas interesantes para sus asociados. Otra posibilidad sería la de ofrecer los servicios en centros educativos para impartir alguna actividad extraescolar o, si se ha creado una empresa, ser el principal proveedor de estas actividades en ese centro educativo. Existe una gran variedad de actividades que permiten combinar la educación con el juego y el trabajo en equipo.

Siendo director de un colegio en Madrid puse en marcha más de cincuenta actividades con el fin de despertar aficiones: musicales (instrumentos, coro…), literarias (revista, periódico mural, teatro leído…), deportivas (natación, saltos, carrera, lanzamientos, natación, judo…), de imagen (fotografía, cómic, cine…), manuales (macramé, cabuyería, cerámica…), de mesa (ajedrez, damas…). Eran actividades que encomendábamos a personas con formación pedagógica.

He visto, en diversas ciudades del mundo (Rosario, en Argentina, por ejemplo), magníficas iniciativas, impulsadas por la Municipalidad, para llenar el ocio de niños, jóvenes y mayores. Estaban diseñadas y dirigidas por pedagogos y pedagogas.

Equipos de formación de museos y empresas culturales

Se puede participar en la gestión de proyectos para promover las posibilidades educativas y culturales que ofrece el patrimonio. Hay certificados de profesionalidad relacionados con la gestión cultural de actividades o el diseño de programas culturales. Se puede trabajar en museos, centros culturales o salas de exposiciones, o incluso hacer de guía o representar un teatro callejero sobre contenidos relacionados con los de estos centros culturales.

Un ejemplo podremos encontrarlo en el Museo de Ciencias Naturales de Madrid, donde se organizan talleres y actividades educativas para los estudiantes de los colegios e institutos.

Granjas escuela

Hay experiencias extraordinariamente interesantes de formación infantil y juvenil en granjas.

Conozco algunas como la Granja Escola de Palautordera, que tiene ambiciosos programas de desarrollo emocional. Algunas funcionan solamente durante el verano.

Cuando fui director del colegio La Vega de Madrid tuve la idea (que no llegó a materializarse) de que el centro tuviese dos sedes, una rural y otra urbana. El alumnado tendría que rotar para pasar diferentes periodos (con sus profesores) en ambas sedes.

Medios de comunicación

Prensa, radio y televisión. Publicar noticias sobre temas educativos, organizar programas educativos (asesoría). Pueden surgir muchas ideas. Una opción curiosa para emprendedores sería crear su propia revista, aunque fuese digital.

Se puede empezar con un blog y poco a poco crear una revista propia. Es posible ofrecer algún artículo de visionado gratuito junto con la portada y el índice, y el resto de la revista puede verse a partir de suscripción, como el sistema Orbyt que utilizan algunos medios de comunicación como El Mundo.

Lo bueno es que la prensa digital es mucho más barata, al no tener que imprimir ejemplares, aunque también se puede hacer una tirada al menos local. Los ingresos vendrían de las suscripciones y, si es posible, de subvenciones. En cualquier caso, habría que reflexionar mucho y saber publicitarse bien.

Ámbito político y de gestión

Asesoría de políticas educativas

Los pedagogos y pedagogas pueden asesorar en la inspiración y la planificación de reformas educativas. De la misma manera, pueden orientar en la programación de iniciativas diversas que se emprendan desde instancias administrativas.

El Gobierno de Ecuador solicitó a un grupo de cuatro pedagogos organizar la Universidad de Educación y una provincia argentina encargó a varios pedagogos la creación de diversas experiencias para el ocio familiar.

Inspección educativa

Los contenidos del temario de oposiciones de inspectores e inspectoras del sistema educativo tienen un contenido fundamentalmente pedagógico y normativo.

Muchas de las funciones del cuerpo de inspectores e inspectoras están sustentadas en quehaceres de naturaleza pedagógica: orientar, impulsar, supervisar tareas didácticas, proponer actividades educativas, etcétera.

Como es lógico, para acceder a las oposiciones hay que cumplir todos los requisitos que se exijan en la correspondiente convocatoria.

Dirección escolar

Fui director de un colegio en Madrid durante cuatro años, impartí la asignatura de Dirección en la facultad y escribí un libro sobre el tema que se tituló Las feromonas de la manzana. El valor educativo de la dirección escolar (Santos Guerra, 2014). Todo ello me ha llevado a considerar muy importante la función directiva. Frente a direcciones de corte gerencial, defiendo un perfil de dirección de carácter educativo.

Creo que mi formación pedagógica me dio muchas ideas y facilitó muchas iniciativas para impulsar aquella experiencia que dio lugar al libro Yo te educo, tú me educas (1982), traducido al portugués con el título Uma pedagogía de liberaçâo. Crónica sentimental de uma experiência (2002).

Planificación educativa

Los pedagogos pueden dedicarse a la planificación educativa en diferentes

niveles: en el micro, que es la planificación de la enseñanza en el aula; el meso, que es la planificación de instituciones educativas; y el macro, que se refiere a la planificación de sistemas educativos.

Resulta obvio que la planificación exige conocimientos de muy diversa naturaleza: los pedagógicos propiamente dichos, pero también otros de carácter limítrofe como los de naturaleza psicológica, sociológica, económica o histórica.

Evaluación de sistemas, instituciones y programas

Los pedagogos pueden diseñar, planificar, desarrollar evaluaciones y metaevaluaciones. Esa ha sido una de mis ocupaciones durante años: he participado en la evaluación de reformas educativas (Bolivia y España), en la evaluación de la formación de Médicos Internos Residentes, programas de Educación para la Salud, de facultades, o en la metaevaluación del Plan de Evaluación de los Centros escolares de Andalucía, entre otros.

Para realizar estas tareas es necesaria una preparación técnica que tiene diferentes dimensiones: metodológica, ética, política, filosófica, sociológica, etcétera. La experiencia aporta ricos y variados aprendizajes.

Otros ámbitos de intervención pedagógica

Peritaje judicial

Para aquellos casos relacionados con la justicia donde pueda requerirse un informe psicopedagógico es necesaria la actividad del pedagogo. Habitualmente, las delegaciones provinciales de Justicia contactan con los colegios profesionales para pedirles el listado de sus colegiados. En algunos colegios, obligan a realizar un curso allí mismo, pero para los casos en los que no sea obligatorio estar colegiado, puede el profesional darse de alta en la delegación aportando la documentación necesaria.

Además de la titulación, salvo para ser testigo pericial, si se va a ser perito puede ser necesario estudiar un curso de peritaje judicial. No es obligatorio estar colegiado siendo pedagogo o psicopedagogo, ya que no hay colegios profesionales de esta rama en todas las provincias, por lo que muchos, si acaso voluntariamente, se colegian en el Colegio de Doctores y Licenciados en Ciencias y Filosofía y Letras de su provincia. Por ejemplo, en la Comunidad Valenciana se tendría que estar colegiado en el Colegio de Pedagogos y Psicopedagogos de esta comunidad. Aunque pueden colegiarse también profesionales de otras provincias españolas, hay que valorar si vale la pena para alguien que es de fuera.

Becas de formación e investigación

Pueden concederse en el Ministerio de Educación, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa…

Al pertenecer al Ministerio de Educación, para trabajar directamente en estas instituciones se puede opositar. Los trabajadores son funcionarios en comisión de servicios. Eso sí, en cada beca hay una serie de requisitos en cuanto a conocimientos y titulación, y pueden exigir un nivel B2 en algún idioma, preferiblemente el inglés.

Ciudades educadoras

Hay organismos municipales, nacionales e internacionales que trabajan en el desarrollo de ciudades educadores.

El pedagogo italiano Francesco Tonucci defiende y difunde el modelo de ciudad construida con el parámetro infantil. En ese tipo de ciudad caben todas las personas.

En las ciudades diseñadas para un adulto apresurado, agresivo y competitivo no caben los enfermos, los niños, los ancianos, las mujeres embarazadas, las personas con alguna discapacidad… En definitiva, los más vulnerables.

Creación de materiales didácticos para editoriales

Hay editoriales que demandan el trabajo de profesionales de la educación para redactar materiales didácticos o solicitan asesoría para evaluar textos destinados a la enseñanza y el aprendizaje.

También pueden solicitar la asesoría de pedagogos y pedagogas para determinar la adecuación de textos a la edad de los lectores, orientar colecciones y preparar materiales didácticos.

Organismos internacionales

Hay organismos internacionales relacionados con la educación que demandan a profesionales de la pedagogía para realizar tareas de planificación, de evaluación, de investigación, de elaboración de materiales, entre otros.

Cuando existen convocatorias es necesario estar al tanto de los requisitos que se necesitan para poder acceder a ellas con posibilidades de alcanzar el puesto.

Observaciones finales

No he pretendido hacer, decía al comienzo del epígrafe, un catálogo exhaustivo de salidas profesionales. He buscado un número redondo para presentarlo. Seguro que hay más campos de intervención educativa. Y, dentro de cada campo, más salidas profesionales. Pienso en el adiestramiento de animales, en la terapia con animales, en autoescuelas, en conservatorios de música y danza, en el ámbito de la coeducación (véase la experiencia Pequeños amos de casa, impulsada por Ana Sancho en Acuarela Hostal de Burgos y su iniciativa El poder está en el guante), en aeropuertos, en clubs de hípica…

Un pedagogo puede intervenir en todos aquellos campos que tengan que ver con la educación, es decir, con el desarrollo integral del ser humano. Algunos,

quizás, no sean ahora siquiera imaginables. Por eso es tan complejo diseñar planes de formación para desempeñar tareas que ahora no podemos vislumbrar.

No sé si llamar “intrusismo profesional” a la intervención educativa de quienes no tienen la titulación pertinente en el ámbito de las ciencias de la educación. Aunque los colegios profesionales defienden a capa y espada la necesidad del título para la intervención, creo que hay profesiones limítrofes que pueden actuar en lugar de y al lado del pedagogo. Es más, si la intervención se hace en equipo, es más probable que se alcance el objetivo perseguido, sea este terapéutico, preventivo o formativo.

Llevo casi treinta años colaborando en prensa con un artículo semanal (primero en Sur y luego en La Opinión de Málaga, como puede verse en mi blog El Adarve). No soy periodista, pero creo que, aunque carezca del título, puedo aportar algunas ideas a través de periódicos y revistas. De la misma manera, creo que habría que dar la bienvenida a la tarea a quienes tengan competencia e ilusión por la actividad educativa.

Capítulo 7

Los contextos de la acción pedagógica

Sin conocer el contexto no se puede entender el texto. Y el trabajo de los pedagogos, estén en instituciones formalizadas o fuera de ellas, solo puede ser eficaz desde el conocimiento del contexto en el que realizan su tarea.

Hablaré brevemente de dos tipos de contexto en los que se produce la acción educativa. El primer tipo es el digital. El segundo es de carácter más amplio: me refiero al contexto neoliberal. A estos dos hay que añadir el más cercano e inmediato, que es el institucional. Cada tipo de intervención educativa se produce en un contexto institucional diferente. Sería imposible hacer referencia a todos los contextos donde se puede producir la acción pedagógica, pero sí se puede decir, de manera genérica, que condiciona e inspira la acción del profesional.

Al hablar de las finalidades de la escuela decía que la acción educativa no se produce en la estratosfera o en una campana de cristal. El conocimiento del contexto posibilita una acción adaptada y eficaz.

El contexto digital

No podemos situarnos fuera de la realidad. La acción educativa, en sus múltiples escenarios, se produce en un contexto digital que antes no existía. Y ese hecho conlleva una modificación de las exigencias de formación y de las estrategias para llevarla a cabo (Pérez Gómez, 2012). Cuando la única fuente de conocimiento era la institución escolar, resultaba fundamental hacer con sumo cuidado la selección de los contenidos del currículum. Pero hoy el conocimiento se nos ofrece a raudales, se nos viene encima en cantidades industriales. Ahora bien, no todo el conocimiento que nos llega es riguroso. Una buena parte está mediatizado por intereses comerciales, políticos y religiosos. Hoy es muy necesario ofrecer criterios para discernir cuándo ese conocimiento que buscamos o que nos invade sin buscarlo es riguroso o está contaminado.

Por otra parte, las relaciones se han visto adulteradas por muchas trampas en las redes. Hablamos con muchas personas bajo máscaras. Le oí contar a un guardia civil en una conferencia que pronunció en el colegio de mi hija Carla que dos adolescentes (una de Málaga, otra de Granada) habían establecido contacto y mantenido una larga relación de seis meses a través de la red. Al cabo del tiempo, la de Granada le sugiere a la de Málaga la idea de conocerse personalmente. Al decirle esta que sus padres no le dejarán viajar sola a Granada, le dice la amiga granadina que el sábado próximo le comente a sus padres que va al cine aunque, en realidad, lo que hará será viajar en autobús a Granada. Así sucede. Pero, al llegar a la ciudad, no le espera su amiga, sino un señor que dice ser el padre de su amiga y que, como su hija está jugando un partido de baloncesto, no ha podido acudir a recibirla. Él la conducirá hasta la casa, merendarán tranquilamente y las llevará a la estación. Sube a ese coche, en el que es conducida a un descampado donde es violada y abandonada medio muerta.

Una adolescente no es capaz de concebir que haya un ser tan perverso que pueda urdir una trampa de tanta maldad. Juraría ante sus padres que su amiga de Granada es un chica estupenda, que la conoce muy bien y que ellos están anticuados y despistados en el conocimiento de la juventud de hoy.

Los condicionamientos son múltiples porque la influencia del fenómeno digital llega a todas las esferas de la persona. Nos comunicamos con el mundo y con los demás a través de la red. Recibimos y almacenamos una información dispersa, caótica y fragmentada que nos hace comprender el mundo de una forma espacial. Lo digital nos configura de otra forma, marca nuestra forma de percibir, de comprender, de relacionarnos y de sentir. Nos hace estar de otra manera en el mundo. Y exige de la educación una respuesta nueva y exigente (Pérez Gómez, 2012).

El contexto neoliberal

Vivimos inmersos en la cultura neoliberal (Calcagno y Calcagno, 1995). Una cultura cuyos ejes éticos contradicen los presupuestos de la tarea educativa.

Esta cultura nos invade con sus ejes programáticos de individualismo, competitividad, obsesión por la eficacia, relativismo moral, imperio de las leyes del mercado, olvido de los desfavorecidos, privatización de bienes y servicios, reificación del conocimiento, hipertrofia de la imagen, globalización de la economía, capitalismo salvaje… No es fácil desarrollar los procesos educativos en un clima tan adverso. Por eso las instituciones educativas deben ser hoy instituciones contrahegemónicas y los profesionales de la educación, personas contrahegemónicas. Es más fácil dejarse llevar por la corriente que avanzar contra ella, pero la corriente solo arrastra a los peces muertos.

Esta compleja y contradictoria tarea de la educación se complica por la fuerte influencia de otros factores, en especial la televisión y el mundo de la publicidad, que reflejan los patrones de la cultura neoliberal. Obsérvese que es más fácil filmar (y me refiero ahora exclusivamente a los aspectos técnicos) la guerra que la paz, el tener que el ser, la mentira que la verdad, la apariencia que la esencia, el éxito que el fracaso, la traición que la lealtad…

Desde la filosofía de los medios se puede elaborar una jerarquía de valores que tiene los siguientes ejes:

Filosofía del éxito. El éxito se presenta como un sinónimo de la felicidad. Solo el que triunfa, "triunfa". El prestigio en las diversas áreas (económica, intelectual, política, social, etcétera) consiste en llegar al éxito. El nivel de aspiraciones se fija, por consiguiente, en los héroes, los premiados, "los grandes", en los que acaparan la atención de los medios de comunicación.

Filosofía de la competitividad. "El ser más que…", "tener más que…", "ganar más que…" son claves del comportamiento humano que presentan los medios. Escalafones, concursos, oposiciones, galardones, campeonatos, competiciones… Se trata de medirse con los demás. Y de ganar. De ser capaz de entrar después de otro por una puerta giratoria y salir antes.

Filosofía de la cuantificación. Es insistente la referencia a los aspectos cuantitativos de la realidad: la cantidad de dinero que se gana por un

trabajo, el número de muertos en el fin de semana, la cantidad de petróleo importado, el número de coches vendidos, el número de viviendas desocupadas… Todo se baraja a través de las cifras. La persona está bajo el signo de la cantidad.

Se piensa que los números no engañan y que siempre que hay número, hay ciencia. No es así, como prueba esta anécdota:

Un señor hace hamburguesas de carne de pollo. Así lo anuncia en el cartel de su tienda. Un buen día llega un inspector para evaluar el funcionamiento del negocio. Y una de las primeras cosas que hace es analizar las carnes. Descubre que no hay prácticamente carne de pollo en las hamburguesas. Sorprendido, le dice al dueño:

—¿De qué son las hamburguesas?

—De pollo, señor. Aunque mezclo con otras carnes.

—¿Qué carnes?

—De caballo, señor

—Y ¿cómo procede usted a hacer las mezclas?

—A un cincuenta por ciento.

—¿Me lo quiere explicar?

—Ya se lo he dicho, a un cincuenta por ciento: por cada pollo, un caballo.

No hace falta explicar nada. Parecía claro lo que era el cincuenta por ciento. El dueño de la tienda había escondido en los números una trampa.

Filosofía de la utilidad. Personas, actividades y cosas son interrogadas automáticamente: ¿para qué sirve?. Se valoran los comportamientos desde

el plano del rendimiento y la eficacia. ¿Qué ventajas tiene? ¿Cuánto produce? ¿Para qué vale? Este mismo libro es una muestra de la preocupación utilitaria.

Filosofía del individualismo. Cada individuo afronta su vida y su historia desde su exclusiva individualidad. Cada uno se encuentra en la vida luchando frente a los demás. Los héroes individuales, los francotiradores, encuentran un eco fácil en los medios de comunicación social.

Una madre pide limosna con su hijo. Un buen día (un mal día, como todos), le dice:

—Qué pena, hijo, tener que pedir limosna, con la insolidaridad que hay, con la vergüenza que da pedir. A veces hace frío, a veces hace calor.

El hijo, sabedor de lo se cuece en la cultura imperante, con rapidez y desenvoltura le responde:

—Mamá, tú no te preocupes por mí, porque estoy seguro de que el día de mañana voy a ser multimillonario y tú ya solo tendrás que pedir para ti solita.

Filosofía del consumo. La escalada frustrante de las necesidades insatisfechas nunca llega a su techo. Alimentos, vestidos, bebidas, objetos, viajes, experiencias, parejas, aparatos… Se inventan necesidades que luego habrá que satisfacer para que den paso a nuevas necesidades que favorezcan el consumo. Incluso se hacen objeto de consumo las personas, a través de una erotización intensa.

Filosofía de la apariencia. La apariencia es frecuentemente presentada como la realidad misma. Sin ninguna invitación a penetrar más allá de la simple fachada de las cosas, de las situaciones, de las personas. Piénsese en la

“vida” que se presenta a través de los anuncios televisivos. Casas perfectas, aparatos maravillosos, gentes encantadoras, bellezas sin sombras, eficacia absoluta…

Filosofía de la prisa. Todo está estrictamente milimetrado, medido con una precisión obsesiva. No es justo desperdiciar un segundo que se puede llenar con un anuncio que cuesta 100.000 euros. Hay que hacer muchas cosas, perseguir muchas metas, realizar muchos encuentros…

Filosofía de la provisionalidad. El presentismo es cotizado como un valor de alto grado en la jerarquía axiológica. “Esto me interesa ahora”, “esto va muy bien por ahora”, “aquí se está muy bien en este momento”… Por eso estamos asistiendo a la creación de la “generación del yo-yo y del ya-ya”.

Filosofía del sentimiento. El comportamiento se apoya más en sensaciones que en razonamientos. La pregunta fundamental no es tanto qué debemos hacer como qué nos apetece hacer, qué nos gusta hacer. El área de la sensibilidad se desarrolla más que la de la razón. Tiene más fuerza lo que se siente que lo que se piensa.

Filosofía de la posesividad. “No renunciaré” se convierte en un dogma, en un estilo de vida. Incluso aquello que los imperativos naturales nos vetan es considerado por el individuo como una “castración” de aspiraciones. No renunciar a nada es una actitud generalizada, que echa sus raíces con profundidad y esparce la fronda en extensión.

Filosofía de la violencia. Las cosas se arreglan por la fuerza, los conflictos se solucionan a través del poder La vida de las personas se somete a la fuerza de quien no tiene escrúpulos. En la televisión se contemplan miles de golpes, de asesinatos, de extorsiones. Dostoievski empleó quinientas páginas para

describir un crimen. En la televisión se pueden ver cientos en pocos minutos.

Filosofía de la seducción. Frente a la argumentación, la reflexión, el estudio y la paciencia en buscar soluciones, se impone un proceso de seducción. Los medios tienen una fuerte capacidad de persuasión. Proponen modelos seduciendo. La técnica se pone al servicio del convencimiento. Música, imagen, palabra y acción dramática son manejados por algunos expertos ante públicos analfabetos en el lenguaje icónico. La magia de la imagen en movimiento se utiliza sin contemplaciones para la captación de espectadores, para la promoción de intereses comerciales, para el adoctrinamiento utilitario.

La frontera entre lo real y lo ficticio genera complejas reacciones intelectuales y emocionales. Si alguien entra en la casa y encuentra un televisor encendido en el que se contemplan unos disparos, necesitará contextualizar el programa para saber si se trata de una película o de un telediario. Frente a este modo sutil y engañoso de influencia está la escuela, argumentando y proponiendo modelos por la vía de la reflexión y del compromiso. No es fácil competir. Se trata de ir contracorriente.

Capítulo 8

El camino de la mejora

Racionalidad técnica frente

a racionalidad práctica

La palabra “mejora” es infinita y debemos desentrañarla entre todos y todas, negociar su significado. A veces se mejora en lo superficial y se empeora en lo sustancial. O mejoran solamente algunos que ya estaban previamente muy mejorados y empeoran quienes estaban en situación de desventaja. Eso no es, a mi juicio, mejorar.

Alguna vez he dicho que los títulos deberían tener fecha de caducidad. Porque nadie se forma de una vez para siempre. El conocimiento profesional se multiplica, amplía, profundiza y diversifica. La sociedad se transforma, las necesidades de formación se hacen más exigentes y diversas.

¿Cómo no plantearse la formación continua del profesional, de cualquier profesional? También la del pedagogo.

Hay caminos equivocados y caminos acertados. Un camino que considero equivocado y que, sin embargo, está muy extendido es el de la racionalidad técnica, que podríamos subtitular con este epígrafe: el pedagogo como aplicador o como simple ejecutor. Por una parte están los investigadores de la educación, que mayoritariamente no trabajan en los puestos de la acción directa porque se dedican solo a investigar. Ganan más dinero, reciben encargos del poder, tienen todo el tiempo para la tarea investigadora y gozan de mayor jerarquía epistemológica. Su tarea consiste en diagnosticar con rigor, comprender lo que sucede y difundir los resultados (frecuentemente surgidos de encargos realizados por el poder).

Por otra parte están los legisladores, que tienen la misión de, a la luz de los hallazgos de los investigadores, prescribir las funciones de los profesionales.

Y finalmente están los pedagogos y las pedagogas, que tienen la tarea de ejecutar lo que unos han prescrito según lo que otros habían descubierto.

De inmediato puede deducirse que este es un modelo desprofesionalizador. La importancia fundamental descansa sobre investigadores y legisladores. Si se pretendiese mejorar la cirugía de un país por este medio, un buen cirujano diría: "Señor ministro de Sanidad, el profesional soy yo. Usted tiene que darme una buena formación, un buen hospital, un buen equipo, un buen sueldo que me permita trabajar y seguir formándome, y un número razonable de enfermos para operar cada mañana. Y luego podrá exigirme que actúe con responsabilidad…".

En nuestro campo se suceden las leyes educativas sin que haya notables modificaciones en la selección, la formación y la organización de las condiciones en las que se ha de llevar a cabo la acción pedagógica.

Creo que este modelo es ineficaz y tiene consecuencias nocivas. Porque el profesional puede pensar: "Bueno, hasta que no haya nuevas prescripciones, nos quedamos como estamos".

Y, entonces, ¿por qué está tan extendido este modelo de mejora? Porque resulta barato (nada cuesta prescribir que la educación debe responder a las exigencias de la diversidad, que la evaluación ha de ser continua o cualitativa o que ha de enseñarse por proyectos. Es también rápido (el cambio ha de ponerse en marcha al día siguiente de promulgarse la ley), generalizado (todos los profesionales del país están sometidos a la prescripción) y homogéneo (todos lo han de hacer de la misma manera, aunque los contextos y las circunstancias sean diferentes).

Hay casos pintorescos en los que la contradicción ha sido flagrante. Cuando se promulgó la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE), que buscaba la calidad del sistema educativo, pudimos comprobar que el mismo ministerio que la concebía, impulsaba y promulgaba era de donde partían los criterios y disposiciones que la hacían imposible (en lo esencial) o más difícil (en lo pragmático): más alumnos en las aulas, retirada de especialistas de las escuelas, endurecimiento de las condiciones laborales de los docentes…

Voy a proponer un modelo diferente para alcanzar la mejora. Un modelo que llamaré de racionalidad práctica y que subtitularé de este modo: el pedagogo como investigador. La pieza clave en este modelo es el profesional. Le considero

capaz (de hacer) y responsable (para querer hacerlo) de diagnosticar lo que sucede con su práctica, comprenderla y tomar decisiones para mejorarla. Los otros agentes, que en el anterior modelo eran fundamentales, aquí se convierten en meros facilitadores y ayudadores, si es que existen.

Creo que este modelo adquiere potencia cuando es consecuencia no de una acción individual, sino de una voluntad colegiada. Voy a concretar mi propuesta de mejora en la concatenación de diez verbos.

Diez verbos concatenados

He puesto en acción estos verbos muchas veces en experiencias de transformación instituciones e individuales en España y en otros países. No hay modo mejor de demostrar que algo se puede hacer que haberlo hecho.

1. Interrogarse. Si este verbo no se conjuga, si no se pone en marcha, no es posible iniciar el proceso de mejora. Si no se formulan preguntas, no habrá forma de buscar respuestas.

Hay que poner en tela de juicio las prácticas (y las creencias y saberes que las sustentan de forma más o menos explícita), hacerse preguntas sobre ellas. Hay que dudar. Ya sé que la duda es un estado incómodo, a algunos no les deja dormir. Lo que pasa es que, si la duda es un estado incómodo, podríamos afirmar que la certeza es un estado intelectualmente ridículo.

Quien más sabe de algo, más dudas tiene. Lo afirmaba Nicolás de Cusa cuando hablaba de la docta ignorancia. Se puede explicar de esta manera: si represento con un círculo pequeño lo que sé, lo que siento que no sé es lo que rodea al círculo. Muy poco, también. Si lo que sé se representa por un círculo mayor, la sensación de lo que no sé (que es lo que rodea al círculo) será mayor. Y si lo que sé se representa por un círculo enorme, la sensación de ignorancia será muy grande. Por eso los sabios son humildes y los necios, petulantes.

La profesora americana Patricia Henderson dice muchas veces en sus conversaciones: “Porque, en mi opinión”, “en mi opinión…”, “según mi opinión…”.

Alguien le preguntó en cierta ocasión:

—Patricia, ¿por qué repites tantas veces esa frase? ¿Por qué dices tantas veces “en mi opinión”?

Ella contestó:

—Porque dudo mucho. Me gusta mucho dudar. Me parece muy importante dudar. Tanto es así que ya le he encargado a mi familia que, cuando yo me muera, el epitafio que se ponga sobre mi tumba diga lo siguiente “En mi opinión, aquí yace Patricia Henderson”.

Repetir lo que se hace sin formular la menor pregunta es el mejor modo de asentarse en las limitaciones y los errores. Téngase en cuenta que existe la lógica de autoservicio, es decir, un mecanismo intelectual que consiste en que hacemos hablar a la realidad para que nos de la razón. Luego lo explicaré más detenidamente.

Un pedagogo que tiene un inusitado nivel de fracaso hará hablar a la realidad para que le dé la razón, con el fin de seguir haciendo lo que hace. Y dirá que la causa de ese fracaso es que siempre le tocan a él los peores alumnos, los peores pacientes, los peores destinatarios de acción educativa, que tienen un nivel insuficiente y que no muestran el necesario interés ni hacen el esfuerzo suficiente.

2. Compartir. Hemos de hacer preguntas sobre la propia práctica y debemos compartirlas con otros profesionales de la educación. Porque, en definitiva, la acción ha de ser colegiada y no individualista. De lo que se trata es de formar personas y profesionales competentes a través de un proyecto compartido.

El individualismo es una lacra en un proyecto tan complejo como la formación de personas y de profesionales. Remar en la misma dirección es una exigencia sine qua non si se quiere avanzar en una buena dirección. No hay alumno que se resista a diez profesionales que estén de acuerdo.

3. Investigar. La contestación a las preguntas no se hace mediante suposiciones, intuiciones o aproximaciones, sino con el rigor de la investigación. Habitualmente los pedagogos buscamos asuntos sobre los que investigar, pero no colocamos el foco en nuestras prácticas.

Hablo de una investigación sobre la práctica encaminada a comprenderla y a mejorarla. Hablo de investigación en la acción (action research). Es la que hacen los profesionales sobre sus propias prácticas con el fin de comprenderlas y transformarlas en su racionalidad y en su justicia. Una investigación que se orienta a mejorar la práctica y una práctica que se entiende como investigación.

Cuando se habla de investigación algunos piensan en grandes muestras y complejos mecanismos estadísticos. No es solo eso. Cuando un pedagogo se hace preguntas sobre su práctica y empieza a buscar con rigor las respuestas, está investigando.

4. Comprender. La respuesta a las preguntas genera comprensión. Cuando murió Lawrence Stenhouse, profesor de la Universidad de Norwich (de un cáncer cuyo diagnóstico nunca aceptó porque decía que tenía que hacer todavía muchas cosas por la educación de su país), los alumnos plantaron en el campus un arbolito, que he visto varias veces, con una placa al pie: “Son los profesores quienes, a fin de cuentas, van a transformar el mundo de la enseñanza comprendiéndolo”.

Comprender lo que sucede es el único modo de poder mejorarlo. Esa comprensión tiene su origen en la investigación compartida sobre la práctica.

5. Decidir. Se comprende para intervenir, no para estar entretenidos comprendiendo, no para quedarse impasibles después de haber

comprendido.

Los pedagogos son los protagonistas de la transformación. Y la van a conseguir a través de procesos rigurosos de indagación conducentes a la comprensión de la realidad y a la toma de decisiones. No hay nada más estéril que un diagnóstico inútil.

6. Escribir. El pensamiento que tenemos sobre la práctica suele ser caótico y errático. Al escribir, tenemos que someterlo al rigor y a la disciplina de la redacción. Para escribir necesitamos ordenar el pensamiento y plasmarlo según una estructura, tenemos que argumentar y pasar de unas partes a otras mediante razonamientos concatenados.

Por eso la escritura ayuda a comprender la práctica. Es aconsejable que, con más frecuencia, nos sometamos a la narración de las prácticas educativas y a la redacción de informes sobre la investigación acerca de la práctica. Y que disfrutemos al hacerlo.

7. Difundir. Si se difunden los informes de investigación, la comunidad encontrará un motivo de estímulo importante. Algunos pensarán que no están solos en el empeño de hacer bien lo que tienen que hacer, que hay otras personas con el mismo compromiso.

En el capítulo 4 hablé de la afirmación de la profesora Joan Dean de que si los pedagogos compartiésemos las cosas buenas que hacemos, tendríamos una fuente inagotable de estímulo y de optimismo. Somos más dados a compartir los males que nos aquejan.

8. Debatir. Es importante generar una plataforma de discusión acerca de la acción educativa, de su sentido, su éxito y su fracaso. La difusión de los informes de estas investigaciones constituye un interesante vehículo para establecer esa discusión.

A través del análisis de los procesos y los resultados podremos establecer las

iniciativas que tendríamos que emprender para mejorar lo que estamos haciendo.

9. Comprometerse. Pienso que el conocimiento ha de generar compromiso. Esta es una profesión que no depende exclusivamente de cuánto se sabe, sino de cómo se es. El compromiso con la acción pedagógica hace que nos preocupemos por la calidad del aprendizaje y nos insta a mejorar nuestra acción.

Comprometerse con otros contextos comunitarios y con la tarea que desarrollan exige clarividencia y valentía. Exige saber cuál es el sentido de nuestra actividad y, a su vez, compartir un proyecto colegiado y sentirnos responsables de aquello que hacemos.

10. Exigir. Las condiciones en las que hoy nos encontramos no son las mejores imaginables. No debemos asistir impasibles al deterioro de las condiciones de la acción pedagógica.

Para exigir con eficacia hacen falta unidad, perseverancia, valentía cívica, optimismo y creatividad. Lo que llamo “poner una vaca púrpura en las cosas”, es decir, algo extraordinario, algo llamativo.

Existen muchos espacios de mejora en la profesión. Unos se encuentran en la formación, en la que creo que hace falta un trabajo colegiado más intenso. Hay mucho “mío” (mi asignatura, mi tutoría, mis alumnos…) y poco “nuestro” (nuestro proyecto, nuestros objetivos, nuestros problemas…) en ella. Por otra parte, tiene que haber un diálogo más intenso entre la teoría y la práctica como instancias de formación. Debería existir también, por coherencia y necesidad, un compromiso más grande con la innovación. Hace falta un conocimiento mayor de lo que sucede en la sociedad (las facultades de Educación tienen que abrirse más a ella) y un estudio más rigurosos de lo que pasa con los egresados.

También hay espacios de mejora en la práctica profesional del pedagogo. En la planificación del trabajo, que ha de ser más rigurosa, por ejemplo; o en la intervención, que ha de partir de un conocimiento más intenso del contexto y de las personas con las que se actúa. El diálogo profesional ha de ser más intenso, abierto y exigente. Otro espacio de mejora importante es el de la colaboración

interprofesional. Muchos problemas que trabaja la pedagogía son tan complejos que requieren la intervención de otros profesionales. Hay que mejorar también la evaluación de las prácticas: si no se evalúa lo que se hace, se corre el riesgo de no descubrir la inutilidad de lo que se ha hecho o, lo que es peor, su carácter nocivo.

En un pueblo chino se produce una invasión de ratas. El Ayuntamiento decide, para acabar con el problema, premiar con una cantidad de dinero a cada ciudadano que lleve una rata muerta.

Si no hubiesen hecho la evaluación de la medida, no habrían descubierto que la ciudadanía, movida por la importante cantidad de dinero que entregaban por presentar ratas muertas, había abandonado el cultivo del arroz y se había puesto a criar ratas. La medida, que parecía racional, había logrado que hubiera más ratas que nunca. La decisión había provocado un efecto contrario al pretendido.

Como diré más adelante, algunos espacios de mejora pueden descubrirse abriendo el campo profesional a las demandas de la sociedad (qué nos piden, qué nos exigen) y a las críticas que se reciben sobre la actividad realizada (cómo valoran el trabajo y la comunicación), y practicando una rigurosa autocrítica.

Capítulo 9

Dificultades para la mejora

Voy a plantear algunos problemas que obstaculizan o imposibilitan la mejora del quehacer del pedagogo. Hablo de mejoras, no de cambios. Digo esto porque algunos confunden cambios con mejoras. Mejora es una palabra infinita cuyos significados tenemos que desentrañar.

Un amigo le dice a otro:

—¡Qué pena esta vida! ¡Nadie cambia!

El amigo le responde, entre sorprendido y enfadado:

—No digas eso, por favor, que yo he cambiado mucho desde el año pasado.

Con rapidez y contundencia le responde el amigo:

—Me refería a un cambio para bien.

No tiene mucho sentido cambiar para empeorar. Hablo de cambios que mejoren en cuestiones sustanciales y que afecten a todos y a todas, especialmente a los más desfavorecidos. Pues bien, ese tipo de cambios suelen encontrar obstáculos, por una parte, en la institución donde trabaja el pedagogo o pedagoga y, por otra, en sus propias actitudes. Las dos pueden combinarse o sumarse y contrarrestarse. Cuando se añaden unas a otras es más difícil la superación.

He elegido cinco en cada apartado aunque, como es lógico, existen muchas más. Ni siquiera puedo decir que sean las más importantes. Solo he pretendido poner algunos ejemplos de obstáculos que hay que superar.

Dificultades institucionales

Hay dificultades que no radican en el individuo sino en el contexto institucional en el que trabaja. Hay culturas en las que la mejora no puede desarrollarse fácilmente, de la misma forma que hay tierras en las que las semillas se pudren.

La fagocitosis de los innovadores

La micropolítica de las organizaciones en las que trabaja el pedagogo va configurando posiciones y relaciones de los diferentes miembros de la comunidad a lo largo del tiempo. No todos desempeñan el mismo papel. Pondré un ejemplo escolar, aunque la dinámica pude producirse en cualquier organización en la que trabaje un pedagogo.

Simplificando las cosas, voy a referirme a un tipo de profesionales que llamaré tipo A. Son personas comprometidas con la institución, que buscan de forma permanente y esforzada su mejora. Otro tipo, al que llamaré B, no se preocupa excesivamente de mejorar las cosas. Son profesionales del mero cumplimiento: es decir, del cumplo y miento. Son mercenarios que se ocupan de poner la mano al final del mes, aunque no hayan puesto pasión en la tarea ni les haya importado un comino la suerte que corran sus alumnos/as. Obedecen a una ley: “pudiendo no hacer nada, ¿por qué motivo tengo que hacer algo?”.

Cuando un profesional tipo A le propone a otro, tipo B, emprender un proyecto para la mejora de la institución o del trabajo, es probable que el B se sienta interpelado y vea puesta en evidencia su desgana y su desaliento. Por eso es fácil que reaccione no sumándose a la causa ni argumentando con rigor sobre la inutilidad de la propuesta sino destruyendo a quien la hace. Muerto el perro, se acabó la rabia. Es decir que, descalificando a quien quiere hacer algo, desmantela también lo que el innovador o innovadora deseaba hacer.

En alguna ocasión he llegado a describir la friolera de 25 cuchillos que usan los B para matar a los A. En esta ocasión me referiré solamente a seis.

Uno de los cuchillos es el siguiente: “no hagas caso al A, que tiene problemas afectivos. No es que quiera estar mucho tiempo en el trabajo, es que no quiere irse a casa. Porque se está separando, porque no tiene hijos, porque vive solo…”. Es decir que, como es un tarado, hará propuestas también taradas.

Otro cuchillo es de la marca “¿Qué es lo que vas a salir ganando?”. Como no ve motivos claros (lo van a pagar, lo van a certificar, va a servir para ascender…) le atribuye al A intenciones torcidas: “Con tal de sobresalir es capaz de trabajar más, es un adulador de la dirección, es un trepa…”.

Un tercer cuchillo es de la armería del etiquetado. La puñalada consiste en colgar una etiqueta del cuello de quien hace la propuesta: “No le hagas caso, es de Unidas Podemos, es sindicalista, es…”. El caso es que esa etiqueta tenga un efecto negativo. En cada contexto las etiquetas son diferentes.

Hay un cuchillo de doble filo que se identifica por la edad. Si quien hace la propuesta es un jovencito (si es una jovencita, la ironía suele ser mayor), el interpelado dice: “¿Cuántos años tienes, hijo? Hace falta savia nueva…”. Me preocupa más el cuchillo que utilizan los jóvenes. Cuando un veterano tipo A le propone a un joven, tipo B, embarcarse en un proyecto comprometido y el joven dice: “Este señor no ha entendido nada, está muy verde, con la edad que tiene se diría que no ha madurado…”. Él está ya quemado y no ha visto ni el humo.

El quinto cuchillo se refiere a la ironía: “Qué, dice el B, ¿te van a hacer un monumento?, ¿vas a heredar la institución?, ¿te van a hacer un homenaje?, ¿te van a dar la tiza de oro (expresión muy utilizada en Argentina)?…”.

Y finalmente, haré alusión a la invocación de la experiencia con ánimo destructivo. “Eso ya lo intentamos el año pasado y no valió para nada. Bueno, peor que eso, desencadenó un conflicto tremendo. Mejor no hacer nada”.

Ya sé que estoy simplificando. Probablemente no haya personajes que se puedan catalogar de forma tan dicotómica. Quizá en una mañana una persona pueda pasar de A a B y de B a A tres veces. Por otra parte, andan por las instituciones otros personajes: el C, el D, el E… Y siempre se plantea la pregunta: ¿quién nos sirve de modelo? El riesgo es responderse que el modelo es el B porque no está tarado, no es un joven iluso, no es de Unidas Podemos, no quiere que le hagan un monumento y ha aprendido de las experiencias anteriores… Si, además, el director/a es un B y el inspector/a otro B, el A lo tiene muy difícil.

Le pasa al A que no solo no le felicitan por lo que hace ni le agradecen los esfuerzos, sino que le castigan de muchas formas por su compromiso. Al A le sucede lo que le pasó a aquel soldado del que cuentan que cavó una trinchera tan profunda, tan profunda, que le declararon desertor. De modo que la tentación del

A es dejar de serlo. Así de claro. Aunque si deja de ser generoso y entusiasta también será menos feliz en su trabajo.

Hay chalecos y pantalones que protegen contra las cuchilladas. Se fabrican con la profesionalidad entusiasta. Y, si alguna se recibe, los mejores pedagogos compañeros, los amigos y la familia tienen unas pócimas eficaces para la curación. Se elaboran con solidaridad y buen ejemplo.

José María Cabodevilla contaba en uno de sus libros que en una oficina de Correos de Valencia un cartero vio una carta con una dirección sorprendente: san Antonio de Padua. El cielo. Abre la carta y se encuentra con la petición de un parado que le pide a san Antonio la cantidad de cien euros porque tiene un hijo enfermo y, con la crisis, no dispone de dinero. El cartero propone a sus compañeros que ponga algo cada uno. Juntan ochenta euros y se los mandan.

Semanas después llega a la oficina de Correos otra carta con la misma dirección. La abren. Es aquel obrero que da las gracias a san Antonio y le pide que, cuando mande otra vez dinero a sus devotos, no se le ocurra hacerlo a través de las oficinas de Correos porque los muy ladrones le han robado veinte euros de los que él le mandó. Los carteros se han quedado sin dinero y se han ganado un insulto. Su tentación consiste en dejar de ser generosos.

Creo que es bueno ser A y jubilarse de A. Porque se es más feliz siendo A. Algunos me preguntan qué es lo que se puede hacer con los B. Siempre digo que hay que invitarles a la fiesta de los A. Porque los A lo pasan mejor. Y si no se dejan invitar siempre se puede hacer con ellos lo que decía Voltaire: “No hay mayor venganza sobre nuestros enemigos que la de que nos vean felices”.

Los directores tóxicos

Leí hace tiempo en un libro de Iñaki Piñuel (2004), cuyo título sirvió de anzuelo para mi curiosidad (Neomanagement. Jefes tóxicos y sus víctimas), que hay jefes

(y jefas, digo yo) que no solo no ayudan, ni estimulan, ni coordinan, ni alientan a los súbditos sino que los envenenan, destruyen, engañan, manipulan, humillan y "carbonizan".

La toxina es un veneno producido por los organismos vivos. Se entiende que el veneno, en este caso, es de naturaleza psicológica. Los efectos que produce en las víctimas el veneno de los jefes perversos son de diversa naturaleza e intensidad: destrucción del autoconcepto, condena al ostracismo, anulación de estímulos, angustia, silencio, impotencia, rabia, desmoralización... El jefe tóxico se siente superior, se cree superior. Los más acomplejados tienen que mostrar más claramente esa pretendida superioridad. Y qué decir del jefe tóxico varón (e inútil) cuando tiene bajo sus órdenes a una mujer eficaz. La única forma que tiene de sentirse importante es anularla. No soporta que una mujer diligente y feminista (todas deberían ser feministas) le esté recordando a cada minuto su nimiedad, su incompetencia, su inutilidad. Si la puede eliminar, la elimina. Si la puede humillar, la humilla. Si la puede arrinconar, la arrincona. La luz que desprende una mujer brillante deja al descubierto la basura que cubre al jefe misógino. Lo más triste es que haya mujeres que asuman tan rápidamente los esquemas mentales del mando machista autoritario. Qué triste. Habría que esperar de ellas un estilo de dirección más sensible, más inteligente, más honesto. Hay que desaprender y para ello hacen falta oportunidades y tiempo.

Los jefecillos tóxicos suelen ser serviles con quienes tienen por encima en el escalafón. Son duros con las espigas y blandos con las espuelas. Una vez en el poder se vuelven cínicos, tramposos, déspotas, crueles. Existe para mí un criterio decisivo para valorar la actuación de un jefe: ¿a quién desea tener contentos, "a los de arriba" o "a los de abajo"? Si es adulador con quienes mandan y cruel con aquellos a quienes tiene debajo, yo creo que es un jefe tóxico.

Los jefes tóxicos suelen actuar de forma casi natural en organizaciones tóxicas y aprenden fácilmente de otros jefes tóxicos a los que han visto actuar o de los cuales han sido víctimas. Los jefes tóxicos agresivos suelen ser tolerados y tratados con mucha comprensión atribuyendo su actuación al hecho de ser "personas con carácter" o sencillamente con la explicación de que "son así" o de que "hay que aceptarlos como son".

Claro que, ante un jefe tóxico, la mejor forma de reaccionar es la inteligencia y el desdén. Los jefes tóxicos deben ser derrocados por el sentido común de quien los nombra o por la actitud democrática de quienes los padecen. En este sentido

me preocupa la pasividad y la capacidad de aguante de algunos subordinados. Uno se pregunta si es que no se enteran o si es que les da igual todo. ¿Por qué se callan? ¿Por qué miran para otra parte? ¿Por qué se distancian de los críticos como si fueran estos los culpables?

Estos emisores de toxinas son dañinos en cualquier organización pero en escenarios educativos son todavía más nefastos, porque rompen el núcleo esencial de la educación que es el cultivo de la dignidad de la persona.

Mi pregunta es si la acción de los directores y directoras se dirige a finalidades educativas o si se enmaraña en el ejercicio de la burocracia, del control, del autoritarismo y de las intrigas. Tengo noticia de algunos casos preocupantes. Casos en los que la dirección es la fuerza que paraliza el cambio y la mejora, el punto negro de la institución. Quien dirige y, por consiguiente, debería esforzarse para que haya transparencia, participación, entusiasmo y compromiso, es el principal agente del descontento, de la arbitrariedad y de la injusticia.

Me preocupa más todavía que las autoridades competentes, una vez informadas por el profesorado de los problemas existentes, miren hacia otra parte o den la razón de forma indiscriminada a quien ejerce el poder. Como si haciendo así las cosas se reforzase la autoridad. No. La autoridad no se gana así. La autoridad se gana con el trabajo, con el ejemplo, con la coherencia, con el diálogo, con la humildad, con los errores asumidos y la acción para la mejora.

Todos los niveles de la estructura jerárquica del sistema educativo ganarán en eficacia si quien está arriba ayuda a quien está debajo y no a la inversa. Se fortalecerán los ejes de la educación si quien manda pone todas sus fuerzas al servicio de la comunidad y no al revés. Si quien ejerce la autoridad se siente servidor y no amo.

Alguna vez he hablado de las funciones ricas y de las funciones pobres de la dirección. Creo que podríamos ponernos fácilmente de acuerdo en definir que las tareas de representación, de burocracia, de control… son pedagógicamente más pobres que las dedicadas a cohesionar al equipo, a impulsar un buen proyecto, a coordinar los esfuerzos, a generar entusiasmo… ¿A cuáles de ellas se dedica más tiempo?

El coche no avanzará si quien ha de ser el acelerador (del compromiso, de la honradez y de la mejora) se convierte en el freno que detiene o que disminuye el

empuje. El ambiente no mejorará si quien tiene la responsabilidad de purificarlo y enriquecerlo es quien más toxinas desprende.

La burocracia desmedida

Alguien ha definido la burocracia como el arte de convertir lo fácil en difícil por medio de lo inútil. Cada día se hace más presente, más intensa, más compleja y más abrumadora la burocracia en las instituciones. Cada día se incrementa la presión de la normativa, como exigencia jerárquica de la autoridad educativa (o deseducativa, según se mire). Esa situación me preocupa por varias razones.

En primer lugar porque supone una pérdida de la calidad de la acción educativa, en aras del papeleo. En lugar de dedicar el tiempo a las personas, a la interacción, a la escucha, a la observación, a la intervención educativa, a la reflexión, al debate, a la innovación, se dedica a los papeles, a los ordenadores, a las estadísticas, a los números, a los informes.

En segundo lugar porque genera una sensación de aburrimiento, de inoperancia, de hastío y de irritación en quien tiene que dedicarse a ella de forma coercitiva. Digo de forma coercitiva porque la creciente presencia de ese tipo de tareas no es el fruto del deseo de los profesionales de realizar esas actividades o de la convicción sobre su necesidad. Los pedagogos, en general, no quieren hacer ese tipo de tareas. No se sienten burócratas, se sienten educadores. Sencillamente, padecen la burocracia como un imperativo legal. No es que no quieran trabajar, es que quieren hacer otras cosas.

En tercer lugar por la perversa sensación de que lo que no está reflejado en los papeles o en los informes no existe. Si no se registra es como si no hubiera sucedido. Parece que lo único que importa es que esté reflejado en un documento. Y así, parece a veces más importante el acta de la reunión que lo que ha sucedido en la misma. He visto evaluaciones de instituciones educativas en las que las principales preocupaciones de los evaluadores eran cuestiones formales: ¿se levanta acta de las reuniones?, ¿están escritas las programaciones?, ¿tienen la memoria debidamente registrada…?

Con un agravante: del documento lo que importa es la parte formal, no el contenido del escrito. Lo que verdaderamente importa es la estructura, el casillero bien rellenado, las partes perfectamente cumplimentadas… No el

contenido de lo que dice sino la forma en que se presenta.

En cuarto lugar porque, a fuerza de recibir tantas prescripciones sobre lo que hay que hacer y sobre el registro de lo que se ha hecho, las personas acaban por pensar que ellas no tienen que pensar nada. Ya piensan otros y otras por ellos y ellas. Otros que, al parecer, son quienes saben lo que hay que hacer.

De una reunión importa si fue convocada en tiempo y hora, no si es auténticamente democrática, si acude quien quiere y porque quiere, si en ella se habla libremente y si lo que se dice es enriquecedor.

Creo que hay que hacer algo para detener esta oleada de prescripciones y de formalidades inútiles. Y considero que lo primero es someter esa hipertrofia de lo burocrático al debate de la comunidad educativa. ¿Es buena? ¿Es mala? Lo segundo es trasladar al legislador la opinión de la comunidad. Y, en la medida de lo posible, discutirla y debatirla con argumentos sólidos. Lo tercero que hay que hacer, a mi juicio, si el diálogo no prospera y la conclusión a la que se ha llegado es que se trata de una perversión, es negarse a realizar esas exigencias. Y ya está. Sí, negarse. Porque esa postura no perjudica a la institución sino que la enriquece. Ese rechazo sería un ejemplo de responsabilidad democrática.

Si nadie hubiera protestado, si nadie se hubiera negado a hacer lo que le mandaban, las viviendas de hoy seguirían construyéndolas esclavos, como sucedía en Egipto con las pirámides de los faraones.

Tengo una cuñada que es un ejemplo de lo que debe ser una maestra. Ama su profesión. Se desvive por sus alumnos/as, se forma de manera continua para ofrecer lo mejor de sí… Y me dice que se jubilará anticipadamente porque no soporta el nivel de burocracia al que tiene que hacer frente. Es muy triste. Es muy indignante. Porque quien desanima a esta excelente profesional no es alguien ajeno ni un enemigo de la educación, es la autoridad que tiene el deber de velar por su motivación y por su desarrollo profesional. Es posible que haya quien disfrute con la burocracia, que llegue a confundirla incluso con una buena gestión o con un servicio a la comunidad porque le sirve de excusa para no hacer otras actividades más complejas, más ricas, más intensas educativamente. Se parapetan detrás de los papeles. Hay directores que se especializan en la minucia: la firma está muy a la izquierda, se le ha olvidado un dato, no ha puesto la fecha en este documento… porque no saben o no quieren hacer otras cosas más comprometidas.

Creo que esa obsesión por la burocracia en quienes mandan obedece a una desconfianza de base respecto a quienes trabajan. Puesto que no lo saben hacer, expliquémoselo. Puesto que no lo quieren hacer, mandémoselo. Lo he dicho anteriormente. Obedece también al deseo de justificar el sueldo que ganan. Tienen que demostrar que han hecho los deberes.

Con algunas autoridades pasa lo mismo que con los libros de las bibliotecas: los más inútiles son los que están más altos. No hay diálogo alguno sobre la carga burocrática. Solo quejas interminables. Se impone independientemente de cómo se recibe y de qué estragos causa. No es fruto nunca del diálogo entre administradores y administrados. La crítica ascendente está cortocircuitada.

Los mecanismos burocráticos son insaciables. Nunca están satisfechos los burócratas. Tienen el síndrome del "documento que no está" o del "dato que falta en el documento". Maldita burocracia.

El cáncer de la rutina

La rutina es el cáncer de las instituciones. ¿Cómo lo hacemos este año? Como el año pasado. ¿Cómo organizamos las actividades este curso? Como todos los anteriores. Voy a hablar de un libro que leí con fruición siendo estudiante de Pedagogía. Se trata del libro de Postman y Weingartner (1969) cuyo título original (Teaching as a subversive activity) se tradujo al castellano como "La enseñanza como actividad crítica". Los autores, que han seguido escribiendo juntos mucho después, se preguntan qué sucedería si el Ministerio de Educación dijese durante el verano que no hay nada establecido para el siguiente curso escolar. Nada. Habría que plantearlo todo desde cero. Sería una revolución.

Augusto Monterroso publicó hace años un librito muy sugerente con el ingenioso título de La oveja negra y otras fábulas. Quiero traer a colación una de ellas, titulada "El grillo maestro". El lector sabrá pronto por qué y para qué. Dice así:

Allá en tiempos muy remotos, un día de los más calurosos del invierno, el director de la escuela entró sorpresivamente al aula en que el grillo daba a los grillitos su clase sobre el arte de cantar, precisamente en el momento de

la exposición en que les explicaba que la voz del grillo era la mejor y la más bella entre todas las voces, pues se producía mediante el adecuado frotamiento de las alas contra los costados, en tanto los pájaros cantaban tan mal porque se empeñaban en hacerlo con la garganta, evidentemente el órgano del cuerpo menos indicado para emitir sonidos dulces y armoniosos.

Al escuchar aquello, el director, que era un grillo muy viejo y muy sabio, asintió varias veces con la cabeza y se retiró, satisfecho de que en la escuela todo siguiera como en sus tiempos.

No se evalúa la acción (ni las creencias, valores y emociones que la inspiran) y se siguen repitiendo los modos de planificar y actuar como si todo se estuviese haciendo bien para quienes son sus destinatarios.

Ya sé que no toda rutina es condenable. No se puede partir siempre de cero. Aprendemos muchas cosas en la práctica que se pueden aprovechar para la mejora. Lo que quiero decir con estas reflexiones es que hay que buscar caminos para la innovación, que hay que cuestionar la forma de intervenir en la solución de los problemas. La innovación no surge si no se formulan preguntas y las preguntas no surgen si no se pone en tela de juicio lo que se hace. Existen causas que matan las preguntas (influencia de modelos rígidos, mecanización de las acciones, presión social y malas condiciones).

Hay quien tiene miedo a equivocarse si empieza un camino nuevo y no pone en cuestión la forma habitual de hacer las cosas. Es más, tiene como criterio de bondad el hecho de hacerlo como siempre se ha hecho. He aquí un peligro sobre el que tiene que estar alerta el pedagogo.

La perversión meritocrática

La forma de demostrar que uno es un buen profesional de la educación consiste en acumular certificados de asistencia a cursos y congresos. Se mide cuán bueno es un pedagogo por el ángulo que forman debajo de los brazos los diplomas que ha ido acumulando durante su vida profesional.

El problema es que no sabemos para qué han servido todos esos papeles. ¿Ha

conseguido la formación mejorar la práctica? La primera pregunta que algunos hacen al llegar a la celebración de algún curso o congreso es la siguiente:

—¿A cuánto se puede faltar?

Si el veinte por ciento son tres horas, las agotará como sea, con tal de librarse del tiempo de formación. Ironiza Gelner sobre la perversión meritocrática con esta sabrosa anécdota.

Por las afueras de la ciudad de Edimburgo, paseaba un individuo excéntrico que se entretenía en detener a los viandantes para preguntarles lo siguiente:

—¿Está usted bien de la cabeza?, ¿está en su sano juicio?

—Yo sí —contestaban, entre sorprendidos y curiosos.

—¿Me lo puede usted acreditar? —preguntaba.

—Es que no sé cómo se acredita el hecho de estar cuerdo.

—Yo sí —decía con orgullo el curioso personaje.

Y sacaba de su cartera un documento que tenía este título: “Certificado de alta del manicomio”.

Para saber quién es un buen profesional de la pedagogía yo preguntaría a los destinatarios de su actividad: ¿qué piensan de él o de ella? ¿Qué opinan cuando pueden expresarse con libertad/sinceridad? Observaría su práctica de manera prolongada y le preguntaría por los criterios que inspiran su práctica profesional.

Dificultades personales

Algunas dificultades que rompen un buen desarrollo profesional radican en la actitud del individuo. El pedagogo, trabaje en equipo o de forma aislada, puede encontrar obstáculos en su propia forma de reaccionar ante las prácticas que realiza y ante las personas a las que pretende ayudar.

Desaliento ante el fracaso

Con seguridad habrá fracasos en la actuación del pedagogo, con seguridad habrá errores, con seguridad se encontrará con dificultades. Hay muchas formas de reaccionar ante ellas. Para algunos las dificultades son un motivo de desaliento, para otros son un estímulo.

Una familia tiene un caballo. Después de una jornada de trabajo, el caballo no aparece por ninguna parte. Después de una larga búsqueda, alguien anuncia que el caballo se ha caído a un pozo. El pozo es tan profundo, el caballo tan viejo y la familia tan pobre, que deciden no sacarlo. Acuden con palas para cegar el pozo y evitar que siga siendo un peligro para los viandantes.

Cuando el caballo siente la tierra sobre el lomo, en lugar de quedar inmóvil y lamentar su suerte remueve la tierra, que cae a sus pies, de manera que sube unos centímetros. Le sigue cayendo tierra, mueve el lomo, la tierra cae a sus pies y sube otros centímetros su nivel. Sube, sube, sube y sale trotando en libertad. Las paladas de tierra que pretendían sepultarle acaban convirtiéndose en una escalera que le conduce a la liberación.

Ya lo he dicho anteriormente: existe un arte y una ciencia en la vida que consiste en hacer de dos signos menos un signo más. Fracasé dos veces, pero aprendí; cometí dos errores, pero me hice mejor persona; tuve dos fallos, pero gané en humildad.

Creo que no hay que desalentarse ante el fracaso sino que hay que servirse de él para aprender y mejorar. Si no tuviéramos dolor, no tendríamos conciencia de nosotros mismos. Lo importante es saber afrontarlo con inteligencia y valentía.

Superar la adversidad nos hace más fuertes, nos hace mejores personas. El dolor, cuando no nos destruye, se puede convertir en un maestro. La valía de una persona se conoce por la fuerza que es necesaria para derribarla. Los golpes de la adversidad pueden ser dolorosos pero no tienen por qué ser estériles.

Conviene no anticipar las dificultades que puede ser que no lleguen. El que teme padecer, padece ya lo que teme. Si nos dijesen que tenemos que comernos una montaña de pan diríamos que es imposible, pero si añadiesen que un poquito en cada comida durante mucho tiempo, nos parecía muy fácil.

El pesimismo

La actividad educativa es consustancialmente optimista porque parte de un hecho básico: el ser humano puede aprender, puede mejorar. La educabilidad se rompe en el momento que pensamos que el otro no puede aprender y que nosotros no podemos ayudarle a conseguirlo. Es tan inherente el optimismo a la educación (en cualquier etapa que tenga lugar) como mojarse para el que va a nadar. Sin optimismo podemos ser buenos domadores pero no buenos educadores.

Paulo Freire decía que el mayor enemigo de la educación es la desesperanza. Creer que no se puede alcanzar la mejora es el camino más corto para el fracaso.

El optimismo no surge tanto del rigor del análisis cuanto de la actitud del individuo. Decía Horkheimer, autor de la escuela de Frankfurt, que en educación podemos ser pesimistas teóricos pero hemos de ser optimistas prácticos.

No debemos ser, en educación sobre todo, como los habitantes de la ciudad de Potosí, que tienen fama de ser profundamente pesimistas. Tanto que se les ha acuñado el siguiente dicho: cuando un potosino se desmaya, no vuelve en sí, vuelve en no.

La actitud optimista no depende tanto de la capacidad de análisis cuanto de la actitud que tenemos ante la realidad, ante las personas y ante nosotros mismos.

Una familia tiene dos hijos. Uno es patológicamente pesimista y otro

patológicamente optimista. Como piensan que la educación es lo más importante, al llegar el día de Reyes deciden hacerles unos regalos acordes con sus necesidades psicológicas. Al pesimista le van a regalar una moto y un yate. Aunque tengan que pedir un préstamo al banco. Al optimista le quieren regalar algo de escaso valor o, incluso, algo que despierte su repugnancia. Después de mucho pensar no ven nada más apropiado que una plasta de una vaca convenientemente envuelta.

Llega la noche de Reyes. Les hacen los regalos. Y, a la mañana siguiente, unos tíos que conocen la estrategia pedagógica de los padres van a visitar a los chicos para comprobar la reacción que han tendido. Encuentran al pesimista llorando y maldiciendo sus regalos. Con la moto se va a matar porque algún día saldrá sin casco y con el yate se puede ahogar porque no sabe nadar y, además, tiene muy mala suerte.

Mientras el pesimista da estas explicaciones, pasa el optimista saltando de alegría con la caja de su regalo. Los tíos le preguntan qué le habrán traído los Reyes para que esté tan contento. Y, muy eufórico, el optimista contesta:

—A mí me han traído un caballo, pero no lo he encontrado todavía.

No son los regalos el problema. El verdadero problema es su actitud ante la vida, ante los demás y ante las cosas.

Hace un año leí un libro titulado La pedagogía del optimismo (Marujo, Neto y Perlioro, 2003) en que se decía: “Es cierto que los optimistas ven alguna vez una luz donde no existe pero, ¿por qué los pesimistas quieren ir a apagarla inmediatamente? Lo importante no es lo que nos pasa en la vida. Lo que realmente configura nuestra actitud es la forma en la que afrontamos lo que nos pasa (Rojas Marcos, 2005).

El mal ejemplo

No hay forma más bella y más eficaz de autoridad que el buen ejemplo. Enseñamos como somos, no como les decimos a los demás que tienen que ser. Suelo decir que los alumnos aprenden a sus maestros, no solamente de ellos. Lo

digo también de todas las facetas de la intervención pedagógica.

La relación educativa se asienta en la comunicación y la comunicación que nos salva es la que está basada en la coherencia y en la honestidad. Recuerdo haberle oído decir a Humberto Maturana que tenemos que hablar tanto de los valores porque no los practicamos. Si lo hiciéramos se transmitirían por ósmosis.

Un señor tiene un campo de árboles frutales. Un día, mientras cena, oye ruidos procedentes de su campo. No hay tormenta, no hay viento, no llueve. Ayudado con una linterna pretende localizar el origen de los ruidos. No encuentra nada. Cuando se dispone a volver a la casa, observa que hay unas ramas de un manzano que se mueven. Y ve a un chico que, con un saco, está robando su fruta. Se dirige a él y le dice:

—¿Cómo se te ha ocurrido venir a robarme? Es el pan de mis hijos. Baja y dame todo lo que me has quitado.

El chico baja del árbol y le entrega el saco lleno de manzanas. El dueño le dice, mientras le entrega su móvil:

—Y ahora mismo vas a llamar a tu padre y le vas a explicar todo lo que ha sucedido aquí.

El chico, en lugar de marcar el número, mira hacia la copa del árbol y dice:

— Papá, baja, que este señor quiere hablar contigo.

¿Puede ese padre, cuando baje del árbol, decirle a su hijo que no se roba? Puede decirlo, pero es obvio que su recomendación sería tan inútil como ridícula.

Importa lo que somos, no tanto lo que decimos. En alguna conferencia he realizado esta breve y significativa experiencia. Les pido que liberen las manos para hacer un breve y sencillo ejercicio. Les pido que crucen los brazos al tiempo que llevo las palmas de las manos detrás de la nuca. Todos repiten el gesto que yo hago. Nadie cruza los brazos. Hacen lo que yo hago, no lo que yo digo. Los asistentes se quedan sorprendidos de su comportamiento. En una

conferencia que pronuncie hace poco en Guadalajara (México) resultó impresionante ver a los cuatro mil asistentes colocar sus manos detrás de la nuca. Cuando cayeron en la cuenta de lo sucedido estallaron en risas y aplausos.

La lógica de autoservicio

Como ya he dicho, la lógica de autoservicio es un mecanismo intelectual que hace hablar a la realidad para que nos dé la razón. Se trata de seguir haciendo lo que interesa hacer hurtando la decisión a las exigencias de la lógica y de la evidencia de los datos.

Pensemos en un pedagogo que trabaja en un equipo multiprofesional. Todos los casos que le llegan a él terminan fracasando. Y lo atribuye a que no tiene las condiciones necesarias para el éxito. Al atribuir todo el fracaso a esa única causa, no se verá obligado a poner en tela de juicio sus concepciones, sus actitudes ni sus métodos.

Podría poner más ejemplos: un profesor que suspende al noventa por ciento de sus alumnos año tras año —mientras el profesor del grupo gemelo solo suspende el cinco por ciento— justifica estos resultados porque siempre le toca a él el grupo peor, aunque se hayan formado con criterio alfabético: grupo 1 de la A a la L y grupo 2 de la L a la Z. Nos está diciendo que hay una extraña ley demográfica que agrupa a los torpes y a los vagos según la letra inicial del primer apellido. Pero si al año siguiente, una vez alfabetizados los alumnos, le diéramos a él el grupo formado por los pares o por los nones, también estarían en el suyo, a su juicio, los más torpes y los más vagos. La explicación que daría es que tiene mala suerte, aunque la verdad es que la mala suerte la tienen sus alumnos.

La anécdota que sigue es muy ilustrativa. Está tomada del excelente libro de Thomas Cathcart y Daniel Klein (2009).

Un irlandés entra en un pub de Dublín, pide tres pintas de Guiness y bebe un sorbo de cada una por turnos, hasta que las termina. Luego pide otras tres más. El barman le dice:

—¿Sabes qué? Si las pides de una en una no se te diluirá tanto la espuma.

—Sí, ya lo sé, pero es que tengo dos hermanos, uno está en Estados Unidos y el otro en Australia. Cuando nos separamos, nos prometimos que íbamos a beber siempre así, en recuerdo de los tiempos en que bebíamos juntos. Hay una para cada uno de mis hermanos y una para mí. El barman está emocionado y le dice:

—¡Qué buen cliente!

El irlandés se hace habitual del pub y siempre pide lo mismo. Un día llega y pide dos pintas. Los otros clientes lo notan, y se hace un silencio en el bar. Cuando se aproxima a la barra para pedir una segunda ronda, el barman le dice:

—Amigo, te acompaño en el sentimiento. El irlandés replica:

—¡Ah, no… mis hermanos están muy bien! Lo que pasa es que yo me he hecho mormón y he dejado de beber.

El cliente sigue bebiendo cerveza, ahora de dos en dos. Y aquel profesor del ejemplo seguirá suspendiendo al noventa por ciento, como solía hacerlo. Y el pedagogo que fracasa una y otra vez en su intervención con una persona que tiene alguna discapacidad, dirá que esa persona no se esfuerza lo suficiente.

La tentación de entregarse a las inercias nos lleva al engaño. No se analiza con rigor la realidad ante la amenaza de los intereses.

El desamor hacia la tarea y las personas

El arte y la ciencia de la educación se basan en la comunicación entre las personas. Una comunicación asimétrica que tiene como finalidad el desarrollo integral del educando. Y la comunicación que salva es el amor.

Para que la comunicación sea eficaz es necesario que se sustente en el amor. Lo dice de forma contundente Gabriela Mistral en un libro sobre su pensamiento

pedagógico que acabo de leer: “si no eres capaz de amar, no puedes dedicarte a la enseñanza”. Lo amplío a las demás tareas del pedagogo, que siempre tienen un referente relacional.

No hablo de un sentimentalismo ñoño. Hablo de una actitud respetuosa y afectiva hacia otro ser humano. Un sentimiento que no exime sino que reclama la competencia más rigurosa. Con el amor no basta.

Cuando el constructivismo habla de lo que es necesario para que haya aprendizajes relevantes y significativos dice que es necesario que haya una lógica interna en el conocimiento que se trata de aprender y una lógica externa que hace que casen el conocimiento que se trata de enseñar (y aprender) y lo que ya sabe previamente el aprendiz. Pero habla también de que es necesaria una disposición emocional hacia el aprendizaje. Solo aprende el que quiere. Ahí está la clave de la acción pedagógica. El verbo aprender como el verbo amar no se pueden conjugar en imperativo.

Hablar de la importancia del amor en el trabajo pedagógico nos lleva a plantear el complejo problema de la formación de los profesionales en esa parcela tan importante del ser humano. No hay un solo filtro en la selección y no existe apenas preocupación por formar a los pedagogos y pedagogas en esa dimensión decisiva (Darder, 2017). Dice este autor que “la gestión de las emociones no ha penetrado suficientemente en la educación”. Estoy de acuerdo. Salvo experiencias aisladas, nada se hace en las estructuras formativas sobre esta parcela tan decisiva.

Capítulo 10

Sin autocrítica y apertura a la crítica no hay mejora

Para poder mejorar es preciso poner en tela de juicio lo que se hace. Desde la autosuficiencia de quien cree que no puede equivocarse y de que siempre son los otros quienes han de cambiar, no es posible transformación alguna.

¿Cómo haremos ahora las cosas en la dirección, en la inspección, en la evaluación, en la terapia, en la programación, en la reinserción, en la acción pedagógica hospitalaria…? "Como siempre", es la respuesta más segura. ¿Cómo plantearemos la solución a los nuevos problemas? Con los criterios que siempre se han utilizado.

¿Cómo aprenden las instituciones?, ¿cómo aprenden las personas? En primer lugar practicando una autocrítica serena y exigente. Sin fustigarse, sin exigirse la perfección, sin atormentarse pero con el deseo sincero y valiente de descubrir las limitaciones para tratar de superarlas. Si una institución o una persona se cierran a la autocrítica están condenadas a perpetuar sus errores y sus fallos. Solo aprende quien tiene deseo de aprender.

El director de una institución educativa argentina de la provincia de Mendoza, mi entrañable amigo Horacio Muros, les pidió a sus profesores y profesoras que escribieran una carta a la institución en la que trabajaban. Les pidió que expresaran en ella su forma de pensarla y de sentirla. Lo hicieron todos los docentes. De las contestaciones salió un estupendo informe que está lleno de sugerencias para la mejora.

De ese informe elijo algunos párrafos significativos. Uno de los informantes dice: "Como has tenido tú el valor de someterte a la crítica por este medio, me gustaría que todos los que hoy formamos parte de ti tengamos la grandeza de autoevaluarnos y de aceptar nuestros errores".

Una profesora, comenta: "Me gustaría que entre todos los espacios de definición institucional hubiera espacios de reflexión para que la orientación de la escuela sea un verdadero proyecto articulado en el tiempo".

Hermosa iniciativa que abre la institución a las reflexiones de los protagonistas. Puede llevarse a cabo en cualquier institución donde trabaje el pedagogo o la

pedagoga. Solo desde una actitud de apertura y de humildad es posible articular un compromiso con la mejora. Quien se cree perfecto está condenado a no mejorar. A quien no le importan los fallos, seguirá cometiéndolos.

En todas las instituciones donde tiene trabajo un pedagogo o una pedagoga se pueden poner en marcha experiencias encaminadas a la autoevaluación.

El segundo camino para que la institución o la persona puedan aprender es la apertura a la crítica. Hay instituciones que jamás solicitan la opinión de sus beneficiarios. Y cuando estos la emiten sin que se les haya pedido, la rechazan con violencia o con desprecio. ¿Qué tienen que decirnos si ellos no son especialistas en lo que nosotros hacemos? Como si hiciera falta ser una gallina para saber que un huevo está podrido.

Hace unos años vino a verme un matrimonio a mi despacho de la facultad. Me explicaron que tenían una niña en un colegio y que estaban muy preocupados por su evolución. También decían que estaban seriamente preocupados por el curso completo en el que estaba su hija. Al parecer, no iban bien las cosas. La familia había escrito a la dirección una carta que me enseñaron. Pude ver también la respuesta de la dirección. En ella se decía que estaban dispuestos a celebrar la entrevista, pero que de antemano tenían que decir que la dirección trabajaba con el mayor entusiasmo y dedicación por atender a todas las niñas y que los profesionales del colegio eran extraordinarios y ponían todo el empeño en hacer bien su tarea. Me pidieron consejo. Les dije: “Miren: digan a la dirección que estaban dispuestos a celebrar la entrevista para ayudar a que las cosas mejorasen pero que, como han descubierto a través de la respuesta que son perfectos, han desistido de acudir a la escuela”.

Cuando las instituciones quieren mejorar, piden la opinión de sus beneficiarios. No hay hotel, comercio o restaurante que no esté deseoso de que los usuarios y usuarias dejen su opinión sobre las deficiencias encontradas. Es la forma de mejorar.

Todos habremos sido mil veces testigos de esta demanda de opinión a través de encuestas, entrevistas o sugerencias… (Un conocido humorista español metió en el buzón de sugerencias de un restaurante un filete perfectamente incomible). Claro que para poder dar esa opinión de forma sincera es necesario que existan condiciones para expresarse en libertad. No como sucedía con aquel empresario que decía: “A mí me gusta que mis trabajadores me digan la verdad, aunque eso

les cueste el puesto". O con aquel otro empresario que reunió a sus trabajadores para invitarles a una comida. En los postres se puso de pie y pronunció un discurso. En el discurso contó un chiste y vio que todos los trabajadores se reían a carcajadas menos uno que permanecía impasible. Le preguntó si no le había hecho gracia el chiste. El aludido contestó: "Me ha hecho la misma gracia que a todos los demás, pero yo me jubilo mañana".

Si nadie puede decir absolutamente nada respecto a la clase del grillo maestro y si los protagonistas de la lección consideran que es excelente porque repite fielmente lo que siempre se dijo, no habrá manera de descubrir que la garganta es un excelente instrumento para emitir sonidos armoniosos. Pobre grillo director. Pobre grillo maestro. Y, sobre todo, pobres grillitos si acaban creyendo lo que les dicen.

Lo que es válido para las instituciones lo es también para el trabajo de un equipo o de un profesional de la educación que trabaja de forma aislada.

La fertilidad del error

Aprender es arriesgarse a errar. El que nunca se equivoca es el que no hace nada. Lo decía lapidariamente Théodore de Banville: "Los que no hacen nada nunca yerran". No hay mayor equivocación que pretender evitar cualquier equivocación. El temor a equivocarse puede resultar paralizante. Si quienes estudian un nuevo idioma solo repiten las estructuras sintácticas que ya dominan, no aprenderán nada nuevo. Los que se arriesgan a utilizar nuevas estructuras es probable que se equivoquen. Esa equivocación es una señal de progreso. Quien aprende a conducir meterá alguna vez mal las marchas, pero podrá aprovechar ese error para hacerlo luego bien.

Hace ya más de cincuenta años, Gaston Bachelard decía que "se conoce en contra de un conocimiento, destruyendo conocimientos mal hechos, superando lo que en la mente hace de obstáculo". Viene a significar que no hay verdad sin error rectificado. Leí hace tiempo un pequeño libro de Jean Pierre Astolfi (1999) titulado El error, un medio para enseñar donde el autor afirma que si analizamos el error podemos comprender qué obstáculos existen para el aprendizaje. Por

eso, el profesor puede decirles a los alumnos y el pedagogo a sus educandos: “Sus errores me interesan”. El error es un indicador de procesos. Los errores no son fallos condenables sino ocasiones para identificar los obstáculos.

Hay que explorar en el contenido del error, en su naturaleza. No basta detectarlo. Si un niño se equivoca en una suma y no sabemos si la equivocación obedece a que no sabe distinguir unidades, decenas y centenas, a que desconoce el mecanismo de “llevar”, a si sabe ambas cosas pero se equivoca en la suma… no podremos encauzar debidamente la enseñanza.

Es preciso ponerse de acuerdo en lo que vamos a considerar un error, descubrirlo y analizarlo con precisión. Y luego ver cómo y por qué se produce. Finalmente, hay que aprender del error. No es suficiente cometer un error para que se produzca el aprendizaje. No, si no se reconoce, si no se sabe por qué se produce y cómo se puede corregir. Hay quien se obstina en los errores cometidos, quien no los reconoce. En ese caso, será difícil aprender del error. Eso le sucede a quien se considera en posesión de la verdad, a quien piensa que hay verdades indiscutibles, a quien cree que los errores solo están en la mente y en el comportamiento de los demás. Umberto Eco habla de la fertilidad del error, de las posibilidades educativas de las equivocaciones y de los fallos. Las famosas y abundantes antologías del disparate de los alumnos (solo conozco una referida al profesorado y titulada Voy a pasar lista cronológicamente) permiten descubrir algunos problemas del aprendizaje. Reflexionar sobre ellos es un instrumento para la enseñanza y para el aprendizaje de los profesores y las profesoras.

Lo pernicioso del error no es haberlo cometido sino obstinarse en él, aferrarse a él como si la rectificación fuese humillante. Lo pernicioso del error es despreciarse por haberlo cometido. Hay quien no se perdona haber incurrido en un error. Es inadmisible para su autoestima. Esa es la gran equivocación.

Los errores propician, si somos inteligentes, dos tipos de beneficios: el primero, al que he hecho referencia, es que podemos aprender. El segundo, es que nos hace personas humildes. Nos equivocamos, somos falibles. José Luis Pinillos, a quien muchos conocerán por sus escritos, me decía un buen día tomando café en un bar de la Universidad Complutense: “El día que me convencí, de verdad, de que no era Dios, se me solucionaron muchos problemas. Porque cuando creía que lo era, no me permitía tener fallos, no aceptaba cometer errores, no soportaba ningún rechazo”.

Hace unos años me invitaron a participar con la conferencia de apertura en un congreso médico que se iba a dedicar a analizar los desastres de la medicina, los errores que cometen los profesionales de la salud. Para ver cómo se podía aprender de ellos: me pareció una hermosa y fecunda idea. Creo que bien podríamos utilizarla en educación. ¿Por qué fracasó aquel programa que parecía tan bien concebido? ¿Por qué fue tan desastroso un determinado proyecto? ¿Por qué no hemos reinsertado a aquel delincuente? ¿Por qué no fue eficaz la orientación? ¿Qué hizo inútil aquella reforma? Eso es precisamente lo que hemos pretendido hacer los autores del libro ¿Qué estamos haciendo mal en la educación? (De la Herrán y otros, 2019).

Detectar los errores, analizarlos, reconocerlos, asumirlos y tratar de aprender de ellos es un camino excelente para la mejora de las personas, de los profesionales, de las instituciones y de la sociedad.

Articulación de la autocrítica

De lo que se trata es de que la autocrítica nos ponga en el camino de la mejora. No hay que empeñarse en meterse en un laberinto de razonamientos que solo conducen al masoquismo.

Cuando, a través de la autocrítica, descubrimos aspectos de las prácticas profesionales que encierran deficiencias, limitaciones o errores, debemos ponernos en marcha para corregirlos. Es necesario, pues, en primer lugar, dar por supuesto que podemos hacer mal algunas cosas. En segundo lugar, hay que analizar por qué se producen esas deficiencias. Y, en tercer lugar, hay que tomar decisiones para mejorarlas.

Cuando una persona se cierra a la autocrítica, se cierra también a la transformación. ¿Qué es lo que habría que cambiar si se piensa que todo se hace bien?

Cuando hablo de articular la autocrítica me refiero a no dejarla al albur de la improvisación. Debe sistematizarse y practicarse de forma metódica y estructurada. Me refiero también a la necesidad de plasmar por escrito los

resultados de ese análisis.

La asunción de la crítica

Uno no es buen juez en la propia causa. Por eso, considero necesario abrirse a la crítica. Es probable que la dirección de un colegio religioso no cuestione los principios que aplican para conseguir la formación religiosa de su estudiantado. Sin embargo, puede haber padres de familia, profesores o evaluadores externos que formulen serios interrogantes. Lo mismo digo de la acción de un equipo multiprofesional donde trabaja un pedagogo o de la actuación aislada de un consultor o redactor de materiales didácticos.

La apertura a la crítica requiere establecer canales para ejercerla. Para que exista crítica tiene que haber estructuras de participación que la hagan viable y aprovechable.

Hace falta también tener una actitud abierta que permita ejercerla con libertad. La crítica sin libertad no es fiable. Si las personas que hacen una valoración dicen solamente lo que quiere oír el evaluado, la falsedad está casi garantizada. No basta recibir críticas e, incluso, encajarlas bien. Hace falta reaccionar ante ellas de manera transformadora. Es decir, de una manera dinámica, que conduzca a la mejora de la práctica. El discurso crítico ascendente está cortocircuitado muchas veces por el miedo, el escepticismo, la desconfianza, el individualismo y el pesimismo más acendrado. Hacia abajo, el discurso se ha articulado muy bien, a través de la prescripción y del control, pero, hacia arriba, se suele desvanecer la crítica.

Capítulo 11

Consideraciones finales

Es probable que mi condición de profesor en todos los niveles del sistema educativo haya volcado más mi discurso hacia la dimensión docente de la pedagogía. Pido disculpas por ello a quienes hubiesen deseado una mayor profundidad en el análisis de su parcela profesional en el ámbito pedagógico. Si el autor del texto hubiese sido un orientador, o un profesional de la pedagogía terapéutica o un historiador de la pedagogía, quizás hubiera subrayado otras dimensiones. Vemos la realidad a través del prisma de nuestra experiencia. Sin embargo, creo que todo el discurso puede aplicarse plenamente al pedagogo, sea cual sea el ámbito en el que trabaje.

He disfrutado escribiendo este libro. Me gustaría dedicárselo personalmente a todos quienes lo vayan a leer, porque dice García Márquez que un libro no se acaba de escribir hasta que no se dedica. Sé, por el contrario, que me he dejado muchas cosas en el tintero. No se puede hablar de la pedagogía en España, o de la pedagogía crítica o de la escuela pública, por poner algunos ejemplos, en un par de páginas. Es como hacer nieve frita. Un intento imposible. Por otra parte, he preferido ampliar la estructura a sabiendas de que perdía en profundidad. Cualquiera de los temas tratados podría ser objeto de muchos libros.

Es probable que muchas de las opciones que he planteado en las que se puede plasmar el quehacer pedagógico sean excesivamente utópicas como forma de ganarse la vida, pero creo que es importante meterse en el campo y aprender sin cesar. También es preciso mostrar a quienes comienzan que lo que estudian no es un mero ejercicio de diletantismo sino una forma de mejorar la sociedad a través del desarrollo integral de la persona en el puesto de trabajo que realicen. Se trata de cambiar a las personas para que ellas transformen el mundo.

En España tenemos tres colegios profesionales autonómicos de pedagogos y psicopedagogos (Comunidad Valenciana, Cataluña e Islas Baleares) y otros tres que están en trámites de aprobación (Andalucía, Madrid y Galicia). Y, al haber más de dos colegios, existe un Consejo General de Pedagogos y Psicopedagogos, como es preceptivo. (Aprovecho la ocasión para agradecer a Enrique Castillejo Gómez, presidente del Consejo Oficial de la Comunidad Valenciana y del Consejo, la información que me brindó tan amable y

generosamente en conversaciones telefónicas y presenciales. Gracias, sinceramente).

El Consejo General de Colegios Oficiales de Pedagogos y Psicopedagogos se crea como corporación de derecho público que tendrá personalidad jurídica y plena capacidad para el cumplimiento de sus fines con arreglo a la ley.

A este consejo corresponde la representación y defensa de los intereses profesionales ante las instituciones generales del Estado, así como la coordinación de todos los colegios de pedagogos y psicopedagogos de ámbito autonómico existentes en España.

Los colegios profesionales son corporaciones de derecho público que tienen delegadas algunas competencias de las administraciones públicas con el fin de que los propios profesionales tomen la iniciativa en el ordenamiento de la profesión, velen por la deontología de la misma, cuiden las relaciones entre los colegiados, participen en los órganos consultivos de las administraciones públicas, organicen actividades de perfeccionamiento, colaboren con las universidades en la elaboración de planes de estudio y defiendan sus intereses profesionales.

Un colegio profesional ofrece las siguientes ventajas para sus afiliados:

Busca nuevos nichos de trabajo.

Protege ante el intrusismo.

Informa sobre las posibilidades profesionales.

Ofrece servicios de asesoramiento.

Pone en contacto con otros profesionales.

Tengo delante los estatutos del Colegio Oficial de Pedagogos y Psicopedagogos de la Comunidad Valenciana y los del Consejo de Pedagogos y Psicopedagogos. No es el momento de hacer la descripción y el análisis de su contenido, pero sí

de animar a los pedagogos y pedagogas a colegiarse.

Existe un Código Deontológico del Pedagogo y del Psicopedagogo que puede encontrarse en la página web del Colegio Oficial de Pedagogos y Psicopedagogos de la Comunidad Valenciana: cpypcv.org. Se trata de un Código que en siete capítulos regula el desempeño profesional.

Mi deseo es que una profesión como la de pedagogo, tan injustamente denostada sin argumentos sólidos, cobre visibilidad y se muestre de interés no solo para quienes la ejercen sino para el conjunto de la ciudadanía.

Si es necesario que haya buenos pedagogos no es solo una cuestión que interese a quienes ya lo son o a quienes se preparan para serlo, sino a quienes pueden recibir su ayuda profesional en cualquier etapa de la vida.

Parodiando a Emilio Lledó, diré que orientar, ayudar, tutorizar, sanar, prevenir, evaluar… son formas no solo de ganarse la vida sino de ganar la vida de los otros. Para ello hay que tener una sólida competencia, un aquilatado compromiso y un auténtico amor al prójimo.

Epílogo

Ha abierto las puertas de este libro Ángel Pérez Gómez, un buen amigo (qué redundancia) y excelente pedagogo, catedrático de Didáctica y Organización escolar y autor de libros que cambiaron el rumbo de la pedagogía en España. Está terminando su vida profesional como profesor emérito de la Universidad de Málaga. Alguien que ha recorrido un largo camino y que ha dejado una huella imborrable en la profesión. He querido que abra el libro quien termina su vida profesional.

He querido también que lo cierren quienes empiezan. Me he acercado a mi Facultad de Educación y he pedido al profesor Juan Leiva, compañero y amigo, que me dejase unos minutos de su clase con los alumnos y alumnas (más estas) de 3º de Pedagogía. Les he hablado del libro y les pedido, para este epílogo, que contesten a una sencilla e importante pregunta: "¿Por qué quiero ser pedagoga o pedagogo?".

Me interesaba conocer sus ilusiones, sus objetivos, sus deseos, sus propósitos. Deseaba tomar el pulso de su vivencia profesional. Recojo a continuación algunos párrafos. Me gustaría trascribir íntegramente los 42 testimonios. No es posible, como quiero que comprendan los informantes y quien amablemente me lea. Ojalá que la vida, las circunstancias y su compromiso les permitan alcanzar la felicidad.

"Quiero ser pedagoga por una aspiración que me queda un poco grande, y es la de cambiar el mundo. Para mí, si no se empieza por la educación, no hay forma de conseguirlo" (María del Mar Ruiz Martín).

"Son pocas las cosas que he tenido y tengo claras en la vida, pero lo que sí supe desde el primer momento es que necesitaba convertirme en ese tipo de persona que a mí me faltó" (Candelaria Luque Pastor).

“Mi motivo, ante todo, es crear ese puente, que por desgracia aún está sin acabar, entre la persona más vulnerable y la oportunidad de ser ella misma en toda su esencia” (Miriam Patricia Vytanidis Caro).

“Cuando estaba en 4º de ESO, el orientador del instituto me dijo: ‘Bien, yo no te aconsejo que acabes la ESO y hagas un ciclo medio, ya que está claro que nunca llegarás a estudiar una carrera universitaria…’” (Laura Martín Bouslím).

“Los pedagogos/as somos el agua que permite que un árbol florezca” (Eugenia Vasilkova).

“Quiero ser pedagogo porque creo en el cambio de las personas, porque aparto de mí la negatividad, porque tengo esperanzas en la humanidad y porque quiero embarcarme en la aventura de un mundo mejor” (Daniel Ríos Fernández).

“Creo que, en definitiva, porque quiero ser feliz haciendo felices a los demás” (Alfonso Moreno Barroso).

“Poder ayudar a aquellas personas que necesiten ese empujón en cuanto a su vida escolar, profesional o personal” (Patricia Medina Martínez).

“Ayudar a que todas las personas, tanto niños como adultos y mayores, tengan una formación y una mejora continua de su aprendizaje” (Natalia Blanco Moyano).

“Porque me gusta tanto como me reconforta y me llena ayudar a las personas. Porque no me callo ante las injusticias. Porque creo que las personas tenemos el poder de cambiar lo que queramos, siempre que seamos críticas” (Elena Lorente Gil).

“Porque la sociedad avanza y la educación debería avanzar a la par de la misma” (Cintia Redondo Mesa).

“Para mí ser pedagoga es sinónimo de empatía. Y nuestra magia solo se hace efectiva sacando y salvando al niño o niña que un día fuimos” (Carla Collado Torres).

“Desde pequeña, mi madre me decía que no podía con las injusticias y ahora con 21 años me doy cuenta de que una sola persona puede cambiar el mundo si se lo propone” (Paula Vázquez Jiménez).

“Quiero que las personas aprendan a ver la vida desde una perspectiva más cuestionable, que tengan sus propios pensamientos, que sepan identificar y expresar sus emociones, que vean la diversidad como una riqueza y no como algo que hay que tratar” (Violeta Calderón Río).

“En el momento en el que siento que he ayudado a alguien es cuando me doy cuenta de por qué quiero ser pedagoga” (Rosa María Miranda Díaz).

“Porque quiero participar en la construcción de aprendizajes significativos y ayudar a que las personas consigan su desarrollo personal y profesional” (María Isabel Guerrero Moreno).

“Porque al enseñar estás aprendiendo, además de ayudar o asesorar” (María Cubero Mota).

“No creo que otra profesión pueda llegar a llenarme y formar como esta. Trabaja en lo que te gusta y no tendrás que trabajar más en tu vida” (Claudia Bedoya Merino).

“Porque pienso que es necesario el trabajo de una persona que sirva de guía y apoyo para todas aquellas otras que necesiten encontrar su camino” (Yaiza Martos Gómez).

“Es una profesión en la que se sirve de guía para orientar a las personas a conseguir su desarrollo vital” (Marta Romero).

“Después de comenzar esta aventura me estoy sintiendo capaz de ponerme en el lugar del otro y escuchar a las personas y ofrecerme cuando requieran mi ayuda” (Rosa Bejarano Fernández).

“Mi vocación por la pedagogía nace de la voluntad de ayudar a aquellas personas, tanto mayores como menores, que tienen problemas tanto en el ámbito familiar como en el escolar o social” (Leticia Cantos Galán).

“Quiero ser pedagoga porque me gusta ayudar a las personas y guiarlas para que consigan llegar a donde deseen” (Encarnación Pavón Gil).

“Porque es una labor muy enriquecedora, ya que en cualquier ámbito en el que se trabaje se puede ayudar a mejorar y a crecer como persona” (Elena Pascual Guirado).

“Hoy me doy cuenta de que he sido educada, encasillada y desechada por un sistema educativo que priva de la libertad de pensamiento. Me siento afortunada de poder cambiar todo eso” (María Dolores Macías Rey).

“Quiero ser pedagoga para ayudar, guiar, compartir, aprender y cooperar con el fin de transformar a todo aquel o aquella que lo necesite” (Encarni Carneros Pascual).

“Porque quiero ser el respiro de un niño, de un inmigrante, de una alumna que no sabe qué hacer con su futuro” (Laura María Jiménez Mariscal).

“Porque el pedagogo tiene el poder y el compromiso de cambiar la educación que reciben ahora nuestros educandos. […] Y también para proyectar y compartir mi ilusión” (Ariadna Soledad Carrasco).

“Frente a un quehacer educativo conformista, tradicionalista y monótono es necesario formar una ciudadanía pensante y crítica” (José Antonio Morales Alarcón).

“Porque tengo verdadera y auténtica vocación en el ámbito social. Quiero enseñar y aprender, quiero crecer como persona y profesional, y quiero que las mismas oportunidades que tengo yo las tengan las personas a las que va a ir dirigido mi trabajo” (María Lara Moreno).

“Porque pienso que se puede cambiar el mundo y quiero ser partícipe de ese cambio. Esa transformación solo es posible a través de la educación” (Jaime García Luque).

“Para que las personas puedan levantarse por sí mismas con mi apoyo. No hay nada más agradable que hacer feliz a una persona” (Enrique Gálvez Torres).

“Siendo pedagoga puedo convertirme en la persona que tiende la mano a los demás para que alcancen su mejor versión y encuentren su camino” (Lorena Merchán Camacho).

“Para poder cambiar poco a poco el mundo… Se necesita mejorar tanto en ámbitos sociales como en ámbitos escolares, dar visibilidad a la diversidad y apreciarla como lo que realmente es” (Alicia Guzmán Urbano).

“Porque quiero ser capaz de transformar la educación y cambiar la vida de las personas por pequeña que sea mi ayuda… Ahí es donde quiero estar para hacerles ver que eso que buscan, ya lo tienen, que solo tienen que ser capaces de verlo…” (Andrea Flandes Romero).

“Quiero que la vida de los demás sea más hermosa, quiero arreglar muchas situaciones que ahora no están bien, quiero dejar huella. Tengo las herramientas para poder hacerlo” (Laura Caro Serrano).

“Por un motivo muy claro, y es que quiero ayudar a la gente. ¿Y por qué no como policía, bombera o médica, u otras profesiones que también ayudan a la

gente? Porque esas son ayudas parciales. Yo elegí el camino de la educación porque es la principal herramienta de transformación integral" (Samanta Mayo López).

"Porque para mí la pedagogía es una forma de vivir, de enseñar, de transmitir valores a personas, de los más pequeños a los más grandes, de ayudar a todo aquel que lo necesite, de reinventar conceptos, de progresar…, de revolucionar la mente humana" (Rocío Regalado Domínguez).

"Me quiero dedicar a la pedagogía porque así podría tener una visión distinta sobre la educación y la sociedad para mejorarlas con mi trabajo" (Denise Román Carmena).

"Para buscar el desarrollo integral de la persona y, en consecuencia, del conjunto de la sociedad" (Miguel Martín Mora).

"Me planteo el porqué, ya que supone buscar mi filosofía de vida. El porqué supone el cuestionamiento de lo que hacemos a diario y de lo que haremos en las escuelas" (Javier Montero González).

"Quiero ser pedagoga porque me llena el alma y porque me gustaría ser la salvavidas de todo aquel que esté igual de perdido que yo en mis inicios" (Natalia Palma Ortiz).

Me hubiera gustado reproducir los textos íntegros, como decía, ya que al elegir un pequeño fragmento he tenido que dejar fuera algunas ideas que el autor o autora pueden considerar esenciales o, incluso, más importantes que las que yo he elegido.

Hay varias cuestiones que constituyen el denominador común de estos relatos: el deseo de ayudar a los demás, el afán de mejorar la sociedad a través de la educación, el compromiso de trabajar por el desarrollo integral de las personas en todas las edades y ámbitos de la vida. Es curioso que ni uno solo diga que esa será la forma de ganarse la vida. Se sobrentiende. Pero está claro que no es el enriquecimiento el motor que ha llevado a este puñado de jóvenes a estudiar Pedagogía.

Ojalá que la vida, las instituciones y el esfuerzo personal les lleven a un ejercicio profesional feliz. La inteligencia fracasa cuando acabamos siendo desgraciados. A cada uno y a cada una les digo desde estas páginas: ¡felicidades y felicidades! Por la tarea que han elegido y por el deseo de que la vivan eficazmente y con pasión.

En el breve encuentro que tuve con ellos y ellas les conté la siguiente historia:

Un viandante llegó a las obras de la catedral de Chartres. Se dirigió a uno de los trabajadores y le preguntó por lo que estaba haciendo:

—Ya lo ve, levantando esta horrible piedra, con este calor insoportable, con un sudor por el rostro que hace que se me peguen las moscas. Esto es insufrible.

Le preguntó lo mismo a un segundo obrero que, cerca del anterior, estaba trabajando en las obras.

—Señor, estoy levantando esta pared. La piedra es muy grande y necesito hacer un gran esfuerzo con este clima asfixiante. Esto es muy duro.

A pocos metros de ambos se encuentra un tercer trabajador al que el viandante hace la misma pregunta. Este responde con evidente orgullo, alegría y satisfacción:

—¡Estoy construyendo una catedral!

Los tres están haciendo lo mismo: levantando piedras pesadas. Uno maldice el

trabajo, otro lo soporta y otro lo disfruta y lo trasciende. No hace falta decir qué es lo que les deseé a los atentos estudiantes de Pedagogía. Y lo que les deseo a todos los pedagogos y pedagogas del mundo.

Bibliografía

Alves, R. (1996): La alegría de enseñar, Octaedro, Barcelona.

Astolfi, J. (1999): El error. Un medio para enseñar, Díada, Sevilla.

Beltrán Llavador, F. (2000): Pedagogías del siglo XX, Wolters Kluwer, Madrid.

Barbery, M. (2007): La elegancia del erizo, Seix Barral, Barcelona.

Calcagno, A. E y Calcagno, A. F. (1995): El universo neoliberal, Alianza Editorial, Buenos Aires.

Carbonell Sebarroja, J. (2005): Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa, Octaedro, Madrid.

Castro Santander, A. (2005): Analfabetismo emocional, Ed. Bonum, Buenos Aires.

Castro Vázquez, O. (2012): “Rebatiendo lo que otros dicen del lenguaje no sexista”, Revista Rojo y Negro (versión original en gallego en “O Verbo patriarcal”, monográfico, nº 24 en la revista Festa da Palabra Silenciada).

Cathcart, Th. y Klein, D. (2009): Platón y un ornitorrinco entran en un bar. La filosofía explicada con humor, Octaedro, Barcelona.

Cortina, A. (1995): Ética de la sociedad civil, Alauda Anaya, Madrid.

Cortina, M. y De la Herrán, A. (2011): Pedagogía de la muerte a través del cine, Universitas, Madrid.

Crozier, M. (1984): No se cambia la sociedad por decreto, Instituto Nacional de Administración Pública, Alcalá de Henares.

Darder Vidal, P. (2017): La formación emocional del profesorado, Octaedro, Barcelona.

De la Herrán, A.; Valle López, J. M. y Villna Higueras, J. L. (coords.) (2019): ¿Qué estamos haciendo mal en la educación?, Octaedro, Madrid.

Feito Alonso, R. (2020): ¿Qué hace una escuela como tú en un siglo como este?, Los Libros de la Catarata, Madrid.

Fernández Enguita, M. (2016): La educación en la encrucijada, Fundación Santillana, Madrid.

Freire, P. (1997): A la sombra de este árbol, El Roure, Barcelona.

— (2005): La pedagogía del oprimido, Siglo XXI, México.

— (2006): Pedagogía de la indignación, Morata, Madrid.

Gimeno Sacristán, J.(comp.) (2010): Saberes e incertidumbres sobre el currículum, Morata, Madrid.

Ciroux, H. (1990): Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Paidós/MEC, Madrid.

— (2004): Pedagogía y política de la esperanza, Amorrortu, Buenos Aires.

— (2019): Terrorismo pedagógico y esperanza en tiempos de políticas fascistas, El Viejo Topo, nº 382, noviembre.

Le Mouël, J. (1992): Crítica de la eficacia, Paidós, Buenos Aires.

Lledó, E. (2018): Sobre la educación, Taurus, Barcelona.

Marina, J. A. (1995): Ética para náufragos, Anagrama, Barcelona.

Marujo, H. A.; Neto, L. M. y Perloiro, Mª. F. (2003): Pedagogía del optimismo, Narcea, Madrid.

Merieu, Ph. (2001): La opción de educar. Ética y pedagogía, Octaedro, Barcelona.

Morin, E. (1999): Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.

Nassif, R. (1978): Pedagogía general, Cincel, Madrid.

Pennac, D. (2008): Mal de escuela, Mondadori, Madrid.

Pérez Gómez, A. (2012): Educarse en la era digital, Morata, Madrid.

— (2017): Pedagogías para tiempos de perplejidad. De la información a la sabiduría, Homo Sapiens, Rosario.

Perlo, C. L. y Costa, L (dirs.) (2019): Saber estar en las organizaciones. Una perspectiva centrada en la vida, el diálogo y la afectividad, Fundación La Hendija, Paraná.

Piñuel, I. (2004): Neomanagement: jefes tóxicos y sus víctimas, Aguilar, Madrid.

Postman, N. y Weingartner, Ch. (1973): La enseñanza como actividad crítica, Fontanella, Barcelona.

Palmer, P. J. (2017): El coraje de enseñar, Sirio, Málaga.

Perrenoud, Ph. (2001): "L´école ne sert à rien", Tribune de Genève (L´invité, 27-28 de octubre).

Rivas, M. (2000): "Amor y odio en las aulas, El País Semanal, 2 de abril.

Rojas Marcos, L. (2005): La fuerza del optimismo, Aguilar, Madrid.

Santos Guerra, M. A. (1980): "¿Dónde están los pedagogos?", Bordón. nº 219, septiembre-octubre, pp. 275-287.

— (1982): Yo te educo, tú me educas, Zero Zyx, Madrid.

— (2006): Trampas en educación. El discurso sobre la calidad, La Muralla, Madrid.

— (coord.) (2008): Nieve y barro. Metaevaluación del plan de evaluación de centros escolares en Andalucía, Eduforma, Sevilla.

— (2014): Las feromonas de la manzana. El valor educativo de la dirección escolar, Homo Sapiens, Rosario (traducción al portugués en la editorial Manuel

Leâo de Porto con el título As feromonas da maçá).

— (2015): Pase y lea. Prólogos para libros sobre educación, Homo Sapiens, Rosario.

— (2017a): La gallina no es un águila defectuosa. Organización. Liderazgo y evaluación en las instituciones educativas, Uniminuto, Bogotá.

— (2017b): La casa de los mil espejos y otros relatos para la Educación Inicial, Homo Sapiens, Rosario.

— (2018): Un ramo de flores para los docentes del mundo, Homo Sapiens, Rosario.

Schaub, H. y Zenke, K. G. (2001): Diccionario Akal de Pedagogía, Akal, Madrid.

Torres, J. (2011): La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar, Morata, Madrid.

Trilla, J.; Gros, B.; López, F. y Martín, Mª. J. (2003): La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social, Grupo Planeta, Madrid.

Trillo, F. (ed.) (2005): Las ciencias de la educación del ayer al mañana, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.

Von Hentig, H. (2011): ¿Por qué tengo que ir a la escuela? Cartas a Tobías, Barcelona, Gedisa.

NOTAS

1 . Un análisis exhaustivo y riguroso de estas posiciones puede encontrarse en el excelente texto de Jaume Trilla (2018): La moda reaccionaria en educación, Laertes, Barcelona.

Índice

ANECDOTARIO

PRÓLOGO

LA RELEVANCIA DE LA PEDAGOGÍA EDUCATIVA EN ESCENARIOS DE COMPLEJIDAD. CAMBIO E INCERTIDUMBRE. por Ángel I. Pérez Gómez

INTRODUCCIÓN

EN EL UMBRAL

CAPÍTULO 1.

DISQUISICIONES LINGÜISTICAS IMPRESCINDIBLES

CAPÍTULO 2.

EL CONCEPTO DE PEDAGOGÍA

CAPÍTULO 3.

LA ESCUELA, ESCENARIO FUNDAMENTAL DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO 4.

LA TAREA DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO 5.

LOS Y LAS PROFESIONALES DE LA PEDAGOGÍA

CAPÍTULO 6.

CINCUENTA SALIDAS PROFESIONALES CONTEMPORÁNEAS

CAPÍTULO 8.

LOS CONTEXTOS DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

CAPÍTULO 8.

EL CAMINO DE LA MEJORA

CAPÍTULO 9.

DIFICULTADES PARA LA MEJORA

CAPÍTULO 10.

SIN AUTOCRÍTICA Y APERTURA A LA CRÍTICA NO HAY MEJORA

CAPÍTULO 11.

CONSIDERACIONES FINALES

EPÍLOGO. por los estudiantes de 3º de Pedagogía de la Universidad de Málaga

BIBLIOGRAFÍA

NOTAS